

Tero Tuovinen

Vapaa improvisaatio

Musiikkipedagogiikan piilevä voimavara

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi YAMK

Opinnäytetyö

28.03.2014

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Tero Tuovinen Vapaa improvisaatio – musiikkipedagogiikan piilevä voimavara 105 sivua + 2 liitettä 28.3.2013
Tutkinto	Musiikkipedagogi YAMK
Koulutusohjelma	Musiikin koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaajat	MuM Jukka Väisänen MuT Leena Unkari-Virtanen
<p>Tämän opinnäytetyön tavoitteena on kehittää Jyväskylän ammattiopistossa ohjaamani Freetyöpajaa, sen toimintaperiaatteita ja vapaan improvisaation opetusmetodeja. Työpajan tavoitteena on laajentaa musiikinopiskelijan käsitystä improvisoinnista, parantaa ilmaisuvapautta ja kehittää musiikillisia vuorovaikutustaitoja.</p> <p>Työni pohjautuu omiin käytännön kokemuksiini, kirjalliseen aineistoon sekä neljästä vuosina 2011-2013 järjestämästäni Freetyöpajasta haastattelujen ja tarkkailun kautta keräämääni aineistoon. Ammattikorkeakoulun nuorisosteelle tekemäni opinnäytetyön <i>Näkökulmia rytmimusiikin opiskeluun</i> (2007) pohjalta tulin päätelemään, että musiikkikoulutuksen tekniseen ja teoreettiseen osaamiseen liiksi painottuva opetuskulttuuri luo helposti lukkoja musiikillisen ilmaisun ja luovuuden tielle vaikuttaen myös oppimismotivaatioon. Tämän työn tavoitteena on hahmottaa lukkoja aiheuttavia tekijöitä, sekä tutkia käytännön keinoja niiden avaamiseksi. Pedagogisena välineenä käytän vapaata improvisaatiota. Vapaan improvisoinnin kautta pyritään hyödyntämään alitajuisia ja intuitiivista musisointia, ja huomio on kunkin osanottajan henkilökohtaisessa tavassa toteuttaa itseään ulkoa opitun sijaan. Tällä on käsitykseni mukaan vaikutusta ihmisen hyvinvointiin ja oppimismotivaatioon, ja sitä kautta myös oppilaitoksen yleiseen ilmapiiriin.</p> <p>Työssäni avaan improvisaation, intuition ja leikin käsitteitä, ja pyrin löytämään niiden välillä olevia yhtäläisyyksiä. Lisäksi hahmotan yhteyksiä edellä mainittujen käsitteiden ja modernien oppimiskäsityksen välillä. Vertaan keräämääni tietopohjaa Freetyöpajaan osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksiin, joita sain osallistuvan tarkkailun sekä teemahaastattelun kautta. Vastausten perusteella arvioin omaan onnistumistani Freetyöpajan järjestämisessä, sen tavoitteiden määrittelyssä ja niiden saavuttamisessa.</p> <p>Työni avulla olen saanut määriteltyä tarkemmaksi järjestämäni Freetyöpajan toimintaperiaatteita, ja prosessin aikana aavistukset ja hiljainen tieto intuitiivisen improvisoinnin merkityksestä oppimisprosessia tukevana tekijänä on vahvistunut. Opiskelijapalautteen perusteella voin sanoa onnistuneeni tavoitteissani saada aikaiseksi positiivista muutosta huomattavassa määrässä Freetyöpajaan osallistuneissa opiskelijoissa ja heidän musiikkisuhteessaan. Tärkeimpiä havaintoja työssäni ovat musiikin ja vapaan improvisoinnin erikoislaatuinen yhteys itseen, minuuden kokemukseen. Tämän yhteyden vuoksi itsemääräämisoikeuden toteutuminen saa korostuneen merkityksen musiikkialan koulutuksessa, joko motivoitumista edistävänä tai estävänä tekijänä.</p>	
Avainsanat	Musiikki, improvisaatio, intuitio, vuorovaikutus, motivaatio.

Author Title	Tero Tuovinen Free Improvisation – The Hidden Resource of Music Education
Number of Pages Date	105 pages + 2 appendicies 28 March 2014
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Music Education
Instructors	Jukka Väisänen, M.Mus Leena Unkari-Virtanen, D.Mus
<p>The aim of this study is to gain an insight into the concept of free improvisation and to develop teaching methods for my Free Improvisation Workshop. The main goals of the workshop are to broaden students' understanding of improvisation and to improve their musical interaction and listening skills and self-awareness.</p> <p>I am a teacher at the Jyväskylä Educational Consortium for upper secondary school students, for which Free Improvisation Workshop is an elective course. In 2011-2013, I have taught four groups, from which I have collected feedback using interviews and participant observations as data collection methods.</p> <p>I am reflecting the results of this data on my previous personal experiences, studies and literature. My goal is to gain a better understanding on the meaning of improvisation, intuitive music making, play, and investigate how these correlate to modern educational philosophies and learning methods. I see free improvisation as a pedagogical tool for opening up the students' musical self-expression, which may be limited due to a strong emphasis on technical and theory based learning methods. Moreover, a further aim of Free Improvisation Workshop is unlearning the fear of failure and challenging the students to step out of their previous musical "boxes", insecurities and personal limitations.</p> <p>It is my understanding that intuitive music making and improvisation have a significant impact on students' well-being and motivation to learn, because it is connected to an increased feeling of self-determination. Based on the feedback from the students, I have managed to initiate a positive change in the emotional development of the students as well as their relationship to music. While working on this thesis, I have succeeded to give my intuitive notions and tacit knowledge a more organized form and defined the concept of Free Improvisation Workshop more specifically.</p>	
Keywords	Music, improvisation, intuition, interaction, motivation

1	Intro	1
1.1	Tutkimuksen tausta	2
1.2	Tavoitteet	8
1.2.1	Tutkimuskysymykset	9
1.2.2	Tiedonhankintametodi	11
1.2.3	Työn lähestymistapa	13
2	Keskeiset käsitteet	15
2.1	Konstruktivistinen oppimiskäsitys	15
2.2	Musiikin kieli	18
2.3	Leikki	20
3	Improvisaatio	23
3.1	Improvisointi afrikkalaisessa traditiossa	25
3.2	Improvisaatio musiikkiterapiassa	27
3.3	Intuitiivinen tajunnan tila	29
4	Ilmaisua rajoittavat tekijät oppilaitosympäristössä	32
4.1	Ulkoiset vaatimukset	35
4.2	Sääntökeskeisyys	36
4.3	Virhekielteisyys	37
4.4	Jazz luovan improvisoinnin lukkona	38
4.5	Ekspertiisi	40
5	Vapaan improvisaation tuomat hyödyt	40
5.1	Instrumentinhallinta	40
5.2	Kuunteleminen	41
5.3	Demokraattinen ajattelu	41
5.4	Oppimismotivaatio	42
5.5	Vuorovaikutustaidot ja yhteisöllisyys	44
6	Freetyöpajan kuvaus	45
6.1	Harjoitusten aiheet	47
7	Opiskelijoiden Freetyöpajaa koskevat odotukset ja niiden toteutuminen	61
7.1	Instrumentin hallinta	61
7.2	Kuuntelun paraneminen	63
7.3	Vapaa soittaminen	64

7.4	Rohkaistuminen ja ilmaisun vapautuminen	66
7.5	Oman äänen löytyminen	67
8	Opiskelijoiden kokemukset Freetyöpajasta	68
8.1	Kuinka opiskelijat kokivat työpajan harjoitukset	69
8.2	Negatiiviset kokemukset	71
8.2.1	Negatiiviset tunnekokemukset	71
8.2.2	Kurssikokonaisuuden lyhyt kesto	73
8.3	Opiskelijoiden käsitysten muuttuminen freemusiikista ja improvisoinnista	75
9	Ohjaajan rooli Freetyöpajassa	76
9.1	Opiskelijoiden näkökulmasta	76
9.2	Ohjaajan näkökulmasta	80
9.3	Dialogi palautteenannon välineenä	83
10	Finaali	84
10.1	Maslow ja itsen toteutumisen polut	84
10.2	Freetyöpaja Freudin persoonallisuusteorian valossa	88
11	Outro	90
	Lähteet	95
	Liite 1: Opinto-ohjaaja Eija Holmin sähköpostipalaute Freetyöpajasta	
	Liite 2: AEC-Polifonia osaamistavoitteet	

1 Intro

Jyväskylä, Jazz Bar 1994

Lavalla esiintyy Ngyun Lee Trio, josta minulla ei ole mitään ennakkokäsitystä. Musiikki itsessään liukuu korvieni ohi, mutta katsoessani bändin basistin Anders Jorminin soittoa minut valtaa ihmetys ja ihailu: miten joku voi tuottaa bassosta tuollaista ääntä tuollaisella intensiteetillä? Jorminin soiton intensiteetissä on jotain ylikuonnollisuuden tuntua, jotain mitä en ole aikaisemmin kokenut missään muualla. Jorminin soiton inspiraationa vahvistaa minussa jo aiemmin virinneen aikomukseni ostaa kontrabasso sähköbasson rinnalle.

New Delhi, 2000.

Olen konsertissa jossa bändi soittaa klassista intialaista musiikkia, olen kuitenkin niin väsynyt että aikaeron aiheuttama univaje ottaa voiton ja nukahdan. Kun herään, vuoroon tulee toinen ryhmä. Minulle kerrotaan että tämä bändi soittaa Pohjois-Intiassa ja Pakistanissa tyypillistä karnaattista kansanmusiikkia ja heidän kanssaan tanssii tällä kertaa myös sufitanssijatar. Seuraan esitystä unen ja valveen rajatilassa ja uppoudun siihen täysin. Bändin energia, varsinkin sen laulajan läpitunkeva ääni ja tanssin liikkeiden intensiteetti tempaa minut johonkin toiseen tilaan, toiseen todellisuuteen. Loppupäivän tapahtumista en muista muuta kuin että olin tilassa, jossa en pystynyt puhumaan mitään. Tunne ei ollut epämiellyttävä, mutta illan esityksen jälkeen puhuminen tuntui jotenkin turhalta, kokemusta meni jonnekin sanallisen käsityskyvyn ulkopuolelle.

Ateena, European Jazz Festival 2003

Pelottaa vähän, olen jameissa ulkolavalla parin tuhannen ihmisen edessä. Kanssani soittavat ranskalainen Benoit Delbec ja belgialainen Steve Arquelles, mietin miten minä muka kehtaan soittaa heidän kanssaan mitään, en edes muista biisin biisiä? Onneksi jostain palautuu mieleen jazzstandardi Footprints. Aloitan bassoriffin ja biisi lähtee käyntiin. Jossain vaiheessa tulee bassosoolon vuoro ja lähden lentoon. Keikan jälkeen ihmiset tulevat taputtamaan olkapäälle, hymyilevät ja kehuvat. Itse en muista lavan ta-

pahtumista muuta kuin lentämisen tunteen, täydellisen turvallisuuden olon, kun ei tarvitse huolehtia mistään ja asiat tapahtuvat vaivatta ja omalla painollaan. ”Ykkösen” hukkumisesta eikä mistään muustakaan tarvitse olla huolissaan, sillä kanssasoittajat huolehtivat siitä että biisin loppuun päästään yhtä aikaa.

Edellä mainitut tapaukset ovat jättäneet minuun pysyvät jäljet. Ne kantavat eteenpäin silloin, kun harjoittelu tai keikkojen soittaminen tuntuu työläältä. Ne ovat jättäneet minuun myös halun selvittää, mikä musiikin tekemisessä on olennaista? Miten samasta aiheesta voidaan puhua niin monella tavalla, ja miten monitasoista musiikin ja yleensäkin taiteen tekeminen on? Minulle on ollut vaikea edellisten tapausten jälkeen suhtautua musiikin tekemiseen pelkästään ammattimaisesta näkökulmasta, bisneksenä tai teollisuuden muotona. Silti elämän realiteetit ”pakottavat” toimimaan ottaen huomioon taloudelliset yms. seikat; näiden välistä tasapainoa tässä työssäni pohdin ja etsin. Pyrin työni avulla tekemään omasta työstäni musiikkipedagogina merkityksellistä, sillä on tärkeää ymmärtää omaa näkemystään ja tavoitteitaan voidakseen motivoitua työssään pitkälläkin aikavälillä. Vahva motivaatio omaan tekemiseen on edellytys myös motivaation välittämisessä eteenpäin.

Kaikissa kolmessa esimerkissä toimii yhteisenä nimittäjänä improvisaatio, ja sitä kautta musiikin välityksellä saatu huippukokemus (flow-tila). Tätä huippukokemusta ja keinoja sen saavuttamiseen sekä välittämiseen lähden tässä työssä jäljittämään. Tämän opin-
näytetyön tavoitteena oli kehittää Jyväskylän ammattiopistossa ohjaamani *Freetyöpaja*, joka on suunnattu muusikon perustutkintoa suorittaville opiskelijoille. Työni avulla pyrin kehittämään Freetyöpajan toimintaperiaatteita ja vapaan improvisaation opetusmetodeja, jotka auttavat huippukokemuksen kaltaiseen tilaan pääsyä, joka puolestaan näkemykseni mukaan edesauttaa luovuuden esiinpääsyä ja parantaa oppimismotivaatiota.

1.1 Tutkimuksen tausta

Käyn tässä luvussa musiikillisen historiani, sekä tärkeimpiä ajatteluuni ja näkemyksiini vaikuttaneita tekijöitä joiden pohjalta muodostuu perusta, jonka varaan Freetyöpaja rakentuu.

Musiikilliset opintoni alkoivat peruskoulun kolmannella luokalla, kun aloitin musiikkiluokan Jyväskylässä Kypärämäen ala-asteella, ja tuolloin alkoivat myös trumpettiopinnot

Keskisuomen konservatoriolla, tämä tapahtui v.1981. Yläasteelle siirryttäessä instrumentiksi vaihtui sähköbasso ja parin vuoden itseopettelun jälkeen aloitin bassotunnit Jyväskylän musiikkikoulussa v.1988, jossa jatkoin harrastusmielessä muun opiskelun ja työn ohessa aina vuoteen 1997 saakka.

- Guildhall School of Music & Drama, Lontoo

Suoritin post-graduate kurssin Guildhall School of Music & Drama-koulussa 1997-98 ja tästä alkoivat ammatilliseen kouluttautumiseen tähtäävät opintoni. Kurssi oli intensiivinen jazzpainotteinen paketti, jossa opiskeltiin vuodessa se mitä Suomessa opiskellaan keskiasteella kolmessa vuodessa. Guildhallissa vallinnut tekemisen kulttuuri ja käytännönläheisyys tekivät minuun vaikutuksen, esimerkkinä mainittakoon että jokainen opiskelija lähtötasosta riippumatta teki sovituksen big bandille. Opetus lähti liikkeelle tekemisestä, ja teoreettiset ongelman ratkaistiin sitä mukaa kun niitä tuli vastaan. Teoriaa ja harmoniaa opetti **Pete Churchill** (The Jazz Pedagogist of the Year 2007) joka on nykyään professorina Royal Academy of Music Lontoossa. Churchill onnistui tekemään teorianopetuksesta hauskaa, mielenkiintoista ja käytännönläheistä. Kaikkia käsiteltäviä ilmiöitä lähestyttiin aina käytännön esimerkkien kautta, soittamalla, laulamalla jne.

- Suomalainen Konservatorio / Jazz Bar

Tärkeä reitti urallani on ollut nykyinen Jyväskylän ammattiopisto (ex Suomalainen konservatorio, ex Jyväskylän musiikkiopisto), jossa suoritin muusikon perustutkintoni vuonna 2002 ja toimin samalla sivutoimisena bassonsoiton opettajana 1998-2002. Siellä opetus oli riittävän sallivaa kokeilla rajojaan, unohtamatta kuitenkaan tiedollistakaan koulutusta. Luonnollisen ympäristön kokeilevalle heittäytymiselle tarjosi ammattiopiston kanssa läheisesti yhteistyössä ollut ja edelleen oleva Jyväskylän Jazz Bar (nykyään Poppari), jossa oli ja on aktiivinen jamikulttuuri (jazzkulttuurin edistämisestä baari palkittiin Varjo-Yrjötunnustuksella 2003). Tärkeää oli, että opiskelijat saivat sekä keskenään kokeilla ideoitaan, että mahdollisuuden soittaa opettajiensa kanssa. Olennaista oli että soittoon ei puututtu liikaa, asioiden annettiin tapahtua, eikä ”virheistä” huomauteltu. Iso osa oppimista oli siis kokeiluun pohjautuvaa, myös yleisön edessä tapahtuvaa omaehtoista keikkailua ja jammailua.

- Anders Jormin

Suurin yksittäinen vaikuttaja omaan musiikilliseen historiaani on Göteborgin Musikhögskolanissa opettava Anders Jormin, joka on kansainvälisesti tunnustettu pedagogi sekä jazzbasisti. Opiskelin bassonsoittoa Jormin johdolla v.1999-2002. Tunnit pidettiin Göteborgissa yhden päivän intensiivisessioina, jolloin pääsin tutustumaan pintapuolisesti myös sikäläiseen opetuskulttuuriin. Koululla vieraillessani panin merkille siellä vallitsevan yleisen ilmapiirin ja sen, miten opettajat ja opiskelijat kommunikoivat keskenään. Vaikuttavaa oli opiskelijoiden motivoituneisuus ja korkea taso. Jorminin suhtautuminen opettamiseen tapahtui asenteella, joka teki suuren vaikutuksen. Minulle välittyi kuva opettajasta joka välitti aidosti minusta ja tarpeistani, ja pyrki löytämään henkilökohtaista kehittymistäni parhaiten palvelevat keinot.

- Ed Sarath

Osallistuin Ed Sarathin pitämään improvisointityöpajaan vuonna 2000, josta muodostui eräänlainen ideologinen pohja myös omaan Freetyöpajaani. Paja oli suunnattu niin klassisen musiikin kuin rock/jazztaustan omaaville opettajille. Tärkeä oivallus oli se, että musiikkia ja improvisointia voi lähestyä minimaalisella teoreettisella ajattelulla, ja silti lopputulos voi kuulostaa ja ennenkaikkea tuntua hyvältä.

- Stadia eli Helsingin ammattikorkeakoulu 2002-2007

Opintoni Stadialla alkoivat 2002. Tuona aikana pääsin osalliseksi useita rikastuttavia kokemuksia, joista lyhyt selonteko seuraavassa.

- Kulttuurinvaihtomatka Keniaan 2002

Osallistuin Stadian ja Popjazz konservatorion yhteiseen kulttuurinvaihtomatkkaan Keniaan Malindissa. Saimme tutustua kenialaiseen musiikkiin ja kulttuuriin osittain suomalaisella tuellakin rakennetussa kulttuurikeskuksessa. Keniassa minulle konkretisoitui musiikin yhteisöllisyyden merkitys. Merkittävää oli musiikin tekemisen fyysisyys, kokonaisvaltaisuus ja sosiaalisuus ja minuun teki vaikutuksen se energiataso jolla ihmiset musiikin tekemiseen suhtautuivat. Musiikin sosiaalinen voima yhteisöjä kokoavana teki-

jänä sekä kanssakäymisen välineenä avautui aivan uudella tavalla. Oli opettavaista nähdä ja kuulla musiikkia ympäristössä, jossa siitä on karsittu pois kaikki kaupalliset yms. tekijät. Opin myös, että Swahilin kielessä sana ”musiikki” tarkoittaa samanaikaisesti soitettua, laulettua tai tanssittua musiikin tekemistä. Tämä antoi ajattelun aihetta sille, kuinka musiikinopetus ja musiikkikulttuuri yleensäkin länsimaissa on eriytynyt erityistaidoksi; musiikin tekijät ovat alansa pitkälle koulutettuja asiantuntijoita ja kuuntelijat / kuluttajat ”tavallisia” ihmisiä.

○ Nordplus-Symposium Århusissa Tanskassa 2004

Osallistuin Tanskan Århusissa viiden päivän mittaiselle intensiivikurssille, jossa saimme tutustua sikäläiseen rytmimusiikin opetukseen. Noiden päivien aikana koin mielikuvituksen ja itseluottamuksen avautumisen SDS-metodin myötä, menetelmän nimi tulee sanoista ”sing, dans ja spel”. Metodia on kehitetty mm. tarkkailemalla afrikkalaista musiikkikulttuuria ja siinä esiintyviä ilmiöitä. Tämän myötä oppiminen ja musiikin hahmottaminen alettiin nähdä fyysisenä ja sosiaalisena toimintana. SDS-metodi siirtää huomiota analyttisestä ajattelusta alitajuiseen oppimiseen, joka heijastuu elävämpään musiikin soittamiseen ja esittämiseen. Lars Storch opettaa rytmikkaa mm. Rytmisk musikkonservatoriumissa Kööpenhaminassa, hän kuvailee SDS-metodia seuraavasti:

- Kyky koordinoida kehossa samanaikaisesti useita patterneja kehittää tietoisuutta ja keskittymiskykyä, ja parantaa kanssasoittajien kuulemistä.
- Koko kehon käyttäminen rytmin hahmottamiseen ”ohjelmoi” sitä kohti tietoisuutta ja alitajuntaa. Tuloksena on ”ajatteleva keho”.
- Yhdistettäessä melodia (sanat) ja rytmi oppija kykenee hahmottamaan monimutkaisempia kuvioita, fraseerausta ja time-käsitystä.
- Kun opiskelutilanne muutetaan musiikiksi ja intuitiiviseksi sävellyksiksi, kehitetään kuulemistä, tietoisuutta ja mikä tärkeintä, oppijan henkilökohtaista luovuutta.
- Käytettäessä polyrytmisiä ja metrisiä harjoituksia jotka tulevat afrikkalaisesta traditiosta opiskelijoissa pyritään kasvattamaan valmiuksia työstää omaa materiaaliaan, esim. jazz- tai popmusiikkia (ICM of Unesco 1997, 76).

○ IASJ Jazz Meeting Krakovassa

Krakovassa järjestettiin 2005 IASJ (International Association of Schools of Jazz) Jazz Meeting, jossa olin mukana Stadian opiskelijaedustajana. Teemana oli oman musiikillisen kulttuuriperinnön hyödyntäminen jazzmusiikissa. Symposiumin aikana puolalaiset kokoonpanot ja muusikot esittelivät musiikillisia näkemyksiään sekä konserteissa että luennoilla. Osanottajat saivat tutustua esim. puolalaisen kansan- ja kleztermusiikin historiaan, sekä tapoihin yhdistää niitä jazztraditioon. Lisäksi osanottajista kootuissa workshopeissa pyrittiin soittamaan opiskelijoiden omia sävellyksiä, joista omat taustat olisivat kuultavissa. Tärkeä oivallus tuolta matkalta oli oman perinteen tuntemisen merkitys, sekä oman henkilökohtaisen äänen löytäminen osana sitä kulttuuria missä juuret ovat.

Edellisten kokemusten lisäksi itse freeimprovisaatio on kulkenut jollain tasolla mukana oikeastaan siitä saakka kun ostin ensimmäisen kontrabassoni, siis vuodesta 1995. Freen parissa toiminta ei ole ollut erityisen aktiivista tai jatkuvaluonteista, mutta on pulpahtellut esiin siellä täällä niin muusikoiden kuin tanssijoidenkin kanssa tapahtuneina esiintymisinä, jameina tai konserttikokemuksina.

➤ Ristiriita

Edellä kuvattujen kokemusten pohjalta alkoi konkretisoitua ristiriitaisuuksia ensisijaisesti ammattikorkeakoulu Stadian opetuskulttuurin ja edellä kuvattujen kokemusteni välillä. Käytännön esimerkkeinä mm. oppilaitoskonserteissa näkyvä jäykkyys, jopa pelokkuus, tiukalta tuntuvat kurssivaatimukset ja tietynlainen yleinen ahdistuksen tunne. Ilmiöt tulivat esiin enimmäkseen pöytäkeskusteluissa tai muuten epävirallisissa yhteyksissä, mutta myös joidenkin kurssien sisältämissä keskusteluhetkissä. Näiden tuntemusten pohjalta lähdin selvittämään asiaa haastattelututkimuksella, josta muodostui ammattikorkeakoulun opinnäytetyöni ”Näkökulmia rytmimusiikin opetukseen” (Tuovinen 2007). Haastattelin tutkimustani varten sähköpostilla vaihdossa olleita tai muuten ulkomailla opiskelleita opiskelijoita. Tarkoituksena oli kartoittaa tuntemuksia ja näkemyksiä, jotka muodostuvat perspektiivin kautta jonka ulkomailla opiskelu antaa. Haastattelussa nousi esiin useita osa-alueita, joiden voidaan katsoa vaikuttavan negatiivisesti yleiseen ilmapiiiriin, oppimismotivaatioon, itseilmaisuuksiin ja sitä kautta musiikin tuottamiseen. Suorittaessani virkamiesruotsin kurssia Stadialla, pyysin haastattelussa Anders Jorminia, joka toimi Sibelius akatemian jazzosastolla vierailevana professorina 1995-2002, kerto-

maan näkemyksestään ruotsalaisen ja suomalaisen rytmimusiikin opetuskulttuurillista eroista. Vastauksessa kiteytyy hyvin peruseriaatteelliset erot, jotka vastaavat omia käytännön kokemuksiani sekä haastattelututkimuksen tuloksia. Käyn vielä tarkemmin läpi haastattelututkimuksen kautta esiin tulleita ilmaisuja rajoittavia tekijöitä oppilaitosympäristössä luvussa 4.

Karkeasti yleistäen väittäisin, että suomalainen jazzopetus on erittäin muodollista, vakavaa, ankaraa ja kohtelee kaikkia opiskelijoita samalla tavalla. Jazzopetuksella on selkeästi määritelty tavoite. Ruotsissa, ja erityisesti Göteborgissa, otetaan enemmän huomioon yksittäisten opiskelijoiden kiinnostuksen kohteet, ja heidän pitkäaikainen taiteen ja kulttuurin sisäistäminen, jonka seurauksena opetuksen suuntautuneisuus ja sisältö, ja kenties sen suorat tulokset, voivat vaihdella riippuen opiskelijaryhmän kyvyistä ja kiinnostuksen kohteista. Opiskelijan läpikäymää taiteellista prosessia pidetään tärkeänä. Koulun tavoitteena voi olla tavoitteena kehittää taitavia käsityöläisiä musiikkialalle tai kehittää vahvoja, persoonallisia säveltaiteilijoita - tai kenties jotain siltä väliltä (Tuovinen 2003, sähköpostihaastattelu).

Keväällä 2011 esimieheni, koulutuspäällikkö Pauliina Holm, pyysi minua pitämään itse määrittelemääni työpajaa Jyväskylän ammattiopistolla. Tuolloin minun piti nopeasti kehittää idea ja käytännössä se tapahtui pitkälti improvisoiden. Ensimmäinen konkreettinen koelaboratorio kokeilla ajatuksiani käytännössä tuli siis keväällä 2011. Suuren kiinnostuksen johdosta Freetyöpaja sai jatkoa keväällä 2012 ja lopulta muodosti pohjan projektisuunnitelmalle ylempää ammattikorkeakoulututkintoa varten.



Kuvio 1. Freetyöpajan järjestämiseen johtanut prosessi

Tämän opinnäytetyön kannalta merkittäviä kirjallisia tutkimuksia ovat mm. Juha Kujanpään pro gradu-tutkielma ”Improvisaation opettaminen soitonopetuksessa - näkökulmia jazzimprovisoinnin opettamiseen” (2002), jossa Kujanpään mukaan improvisointi ja intuitiivinen soittaminen edustavat tekemistä, joiden opettelu ja opettaminen linkittyvät konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Tuulikki Laes puolestaan on koonnut pro gradu-tutkielmassaan ”Muuttuva musiikkikasvatus, sosiokulttuurinen kritiikki musiikkikasvatuksen oppijakäsityksiin” (2006) yhteen modernien oppimiskäsitysten vaikutukset murrosvaiheessa olevaan musiikkikasvatukseen ja sen tavoitteiden uudelleen arviointiin. Laes on huomionnut yhteyden myös modernien konstruktivismiin pohjautuvien oppimistavoitteiden ja musiikkiterapiassa olevien tavoitteiden välillä. Murrosvaiheessa olevaa oppimiskulttuuria sivuaa niinkään kanadalainen David Scott Ross väitöskirjassaan ”Improv ed: Changing thoughts about learning” (2010), jossa hän pohtii improvisoinnin ja leikin hyödyntämistä ja sovellusmahdollisuuksia demokraattisessa opetusympäristössä, ja näkee näiden hyödyt luovuutta ja motivoitumista parantavina välineinä. Nuorten motivoitumista käsittelee Sami Määttä väitöskirjassaan ”Achievement Strategies in Adolescence and Youth Adulthood” (2007), sekä hänen lisäkseen Leena Kiiveri ja Leila Kairaluoma tutkimuksessa ”Motivoimaa-hanke ammatillisen nuorisoasteen koulutuksessa” (2011), joissa nousee esiin motivoitumiseen vaikuttava itsemääräämisoikeuden käsite (ks.luku 5.4). Musiikkiterapeuttiseen näkökulmaan minua ovat saattelleet mm. Kimmo Lehtosen artikkelit (ks. luku 3.2), tärkeimpänä Johdatus musiikkipsykoterapiaan (2009) ja sekä Heidi Ahosen ”Something in the Air: Journeys of Self-Actualization in Musical Improvisation” (2009), jossa Ahonen yhdistää humanistisen psykologian uranuurtajan Abraham Maslowin huippukokemuksen kautta tulevan itsen toteutumisen käsitteen improvisointiin (ks.luku 10.1).

1.2 Tavoitteet

Tavoitteena tässä opinnäytetyössä on *kehittää vapaan improvisaation työpajaa ja sen toimintaperiaatteita*. Minua ohjaa intuitiooni perustuva oletus vapaan improvisaation positiivisesta vaikutuksesta hyvän musiikin tuottamisessa, sekä sen positiiviset vaikutukset oppilaitosympäristössä ilmapiiriä parantavana tekijänä. Pyrin työni avulla määrittelemään vapaan improvisaation käsitettä, sekä syventämään ymmärrystäni improvisoinnin ja intuitiivisen soittamisen olemuksesta kehittääkseni niin Freetyöpajaa, kuin omaa pedagogista identiteettiäni ja ajatteluani.

Kurssin sisällön tuottamisessa toimivat lähtökohtana omat käytännön kokemuksi opettajana, opiskelijana ja muusikkona, sekä päätelmät ammattikorkeakoulun nuorisosteelle tekemäni opinnäytetyön *Näkökulmia rytmimusiikin opetuksen* (2007) pohjalta. Näiden kokemusten ja tietopohjan perustalle olen rakentanut vapaaseen improvisointiin perustuvan Freetyöpajan, josta olen kerännyt opiskelijapalautteen ja omien havaintojen pohjalta uutta tietoa.

Pyrin työssäni yhdistämään aikaisemmat käytännön kokemuksi ja tämän opinnäytetyön kautta tulevan tulevan käytännön kokemuksen ja teoreettisen tiedon parantaakseeni ammattitaitoani musiikkipedagogina kuin muusikkonakin. Toimintatapa linkittyy hermeneuttisen kehän ideaan, joka kuvaa tapaamme ymmärtää. Ymmärryksemme liittyy sen mitä tiedämme maailmasta siihen maailmaan, josta käsin tietoa omaksumme. Ilmiötä kutsutaan kehäksi, koska ymmärtäminen lähtee aina tietyistä lähtökohdista palataksaan takaisin niiden oivaltamiseen, palaamatta kuitenkaan takaisin lähtöpisteeseen. Hermeneuttinen kehä ei umpeudu, vaan kulkee kohti syvempää ymmärrystä tutkimuskohteen olemuksesta syventäen samalla itseymmärrystäni ja ymmärrystä tulkintani lähtökohdista (Varto 1992, 69).

Tutkijan näkemys laajenee hänen edetessään hermeneuttisessa kehässä, tulkitsija tietää silloin enemmän niin itsestään kuin tulkittavasta kohteesta. Gadamer kutsuu tätä ilmiötä horisonttien yhteensulautumiseksi. Nykyisyys ja mennyt eivät kuitenkaan muutu tällöin identtisiksi, vaan ymmärtämisprosessi avaa näkökulman sekä nykyisen ja menneen yhteneväisyyksiin että niiden eroihin. Merkitysten ennakoiminen ohjaa aina ymmärtämistä. Ennakointi ei ole tulkitsija tekemä valinta, vaan se määräytyy yhtenäisyydestä joka liittyy tulkitsijan perinteeseen, omaan ja yhteiseen historiaansa. Tiedon rakentuminen ei ole lineaarinen kognitiivinen prosessi, jossa edetään selvistä ja kirkkaista ideoista aina entistäkin kirkkaampiin ja selvempin ideoihin, vaan ennenkaikkea holistisesta ymmärtämistapahtumasta (Nikander 2002, 64).

1.2.1 Tutkimuskysymykset

Juha Kujapään pro gradu-tutkielma *Improvisaation opettaminen soitonopetuksessa – näkökulmia improvisoinnin opettamiseen* (2002), tekee haastattelujensa pohjalta huomion, jossa arvioidaan intuition ja teoreettisuuden suhdelukua hyvässä improvisaatiossa prosentuaalisesti 80-20. Samaan lopputulokseen olivat haastatelluista päätyneet (oletettavasti toisistaan tietämättä) nykyinen Sibelius-Akatemian vararehtori, musiikin

tohtori Jari Perkiömäki ja Metropolian pianonsoiton lehtori Ari-Pekka Korhonen. Suhdeluku improvisoinnin opettamisessa on kuitenkin käytännössä kokemusteni ja haastattelujeni valossa päinvastainen. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia keinoja tuon suhdeluvun tasapainottamiseksi. Oman intuitiivisen näkemykseni mukaan intuitiivisuudella on rytmimusiikin, ja siihen olennaisesti liittyvän improvisoinnin opettamisessa olennainen merkitys.

Työssäni tutkimuskysymysten voidaan katsoa jakaantuvan kahteen osaan; a) omiin pohdintoihini vapaan improvisoinnin merkityksestä osana koulutusprosessia ja b) Freetyöpajaan osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia kartoittaviin kysymyksiin.

- Mitä tarkoittavat vapaa improvisaatio tai intuitiivinen soittaminen?
- Miksi vapaata improvisointia pitäisi opettaa; millainen yhteys on improvisointia hyödyntävän oppimistavan ja motivoitumisen välillä opiskeluarjessa?
- Kuinka vapaan improvisoinnin antamat valmiudet kouluttautumisvaiheessa korreloivat työelämän vaatimuksiin ja tarpeisiin?
- Millainen on ohjaajan rooli vapaata improvisointia opetettaessa?
- Mihin vapaan improvisoinnin vaikutus perustuu?

Edellä mainitut kysymykset muodostavat eräänlaisen teoreettisen pohjan, jota vertailen Freetyöpajaan osaa ottaneiden opiskelijoiden sähköpostihaastattelun kautta saamiini palautteisiin. Nämä tutkimuskysymykset toimivat runkona teemahaastattelussa, johon opiskelijat vastasivat sähköpostitse.

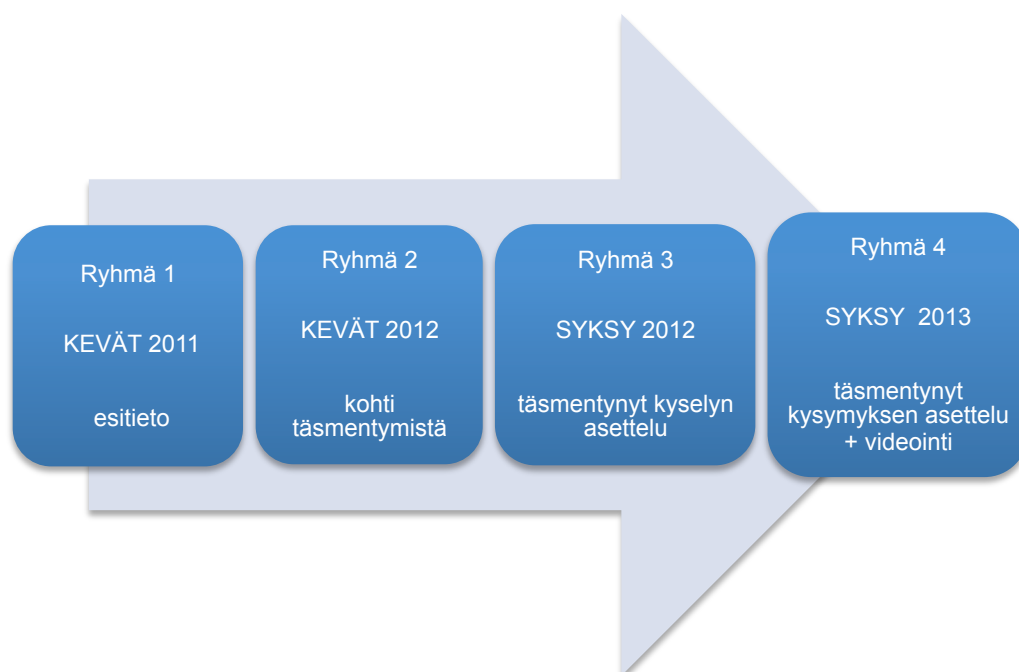
- Mitä olivat odotukset, mitä opiskelija haki Freetyöpajasta?
- Täyttyivätkö odotukset? Mitä opiskelija koki saaneensa Freetyöpajasta?
- Olivatko Freetyöpajassa tehdyt harjoitteet helppoja/vaikeita/mielekkäitä?

Vastauksia ensin mainittuihin kysymyksiin löytyy osittain opinnäytetyön viitekehystä määrittelevistä luvuista 2-5. Yhdistettynä tulos- ja pohdintaosiona voidaan tässä työssä pitää lukuja 7-10.2. Niissä selkeiden yksiselitteisten vastausten sijaan tieto linkittyy usein opiskelijoiden vastauksiin sekä omiin huomioihini perustuviin pohdintoihin. Pysin kuitenkin nostamaan olennaisimmat kysymykset tekstistä esiin ja kiteyttämään kokonaisuuden kannalta olennaisimmat asiat luvussa 11.

1.2.2 Tiedonhankintametodi

Kehityskohteeni on Freetyöpaja, joka on Jyväskylän ammattiopistolla perustutkinto-opiskelijoille suunnattu kurssi. Sen on vapaasti valittava opintokokonaisuus, johon opiskelijat ilmoittautuivat ilmoitustaululla olleen listan kautta, osa tuli mukaan ilman ennakkoilmoittautumista. Kurssin pituus oli yksi jakso eli 12 viikkoa, ja session kesto per kerta oli 90 minuuttia. Aineistoa keräsin neljästä, sisällöltään samantyyppisestä free-työpajasta keväällä 2011 (10 henkeä), keväällä 2012 (12 henkeä), syksyllä 2012 (13 henkeä) ja syksyllä 2013 (10 henkeä). Koska tutkimusprojekti käynnistyi varsinaisesti vasta syksyllä 2012 YAMK-opintojen alkaessa, kirjallinen kysely on täsmentynyt vasta tässä vaiheessa. Ensimmäinen ryhmä ei siis tehnyt kirjallista kyselyä lainkaan, toinen teki loppukyselyn, ja kolmas sekä neljäs ryhmä sekä alku- että loppukyselyn. Kaksi ensimmäistä ryhmää tuovat tärkeää työelämästä saatua kokemusperäistä tietopohjaa kokonaisuuteen ja mahdollistavat vertailun pidemmällä aikajanelalla.

Kuvaan seuraavalla prosessikaaviolla (kuvio 2) tiedonkeruun edistymistä. Tässä asetelussa ryhmät saavat järjestysnumerot, kevään 2011 ryhmä on ryhmä 1, kevään 2012 on ryhmä 2, syksyn 2012 ryhmä on ryhmä 3 ja syksyn 2013 ryhmä 4. Käytän tätä jaottelua jatkossa kuvatessani kokoonpanoja.



Kuvio 2. Tiedonkeruun prosessikaavio

Käytin tiedonkeruumenetelminä neljää tutkimusmenetelmää: osallistuva havainnointi, ryhmäkeskustelu, vapaamuotoinen kirjallinen haastattelu ja videointi (Niskanen 1994, 140).

Pyysin ryhmien 2-4 osanottajia pohtimaan kurssin alussa kirjallisesti sähköpostilla tai paperilla odotuksiaan Freetyöpajasta. Kysyin opiskelijoilta siis ”*Mitä haet Freetyöpajalta?*” Kysymyksen tavoitteet olivat ensinnäkin osanottajien mentaalinen aktivoiminen alkavaan kurssiin, toisekseen vertailun mahdollistuminen niin osanottajien tavoitteiden, kuin myös omien tavoitteideni välillä. Suoranaista vaikutusta kurssin sisältöön vastauksilla ei tavoiteltu, sillä pyrkimyksenä oli toteuttaa samat harjoitukset kaikkien ryhmien kanssa. Opiskelijoiden odotuksia sekä niiden toteutumista käsittelen luvussa 7.

Improvisaatioharjoitukset purettiin palautekeskustelussa, jota voidaan pitää eräänlaisena avoimena, eli ei-strukturoituna ryhmähaastatteluna (Metsämuuronen 2007, 235). Ryhmähaastattelu määritellään sellaiseksi ryhmäkeskusteluksi, jolla on tarkoitus saada tietoa siitä, miten henkilöt ymmärtävät asioita, millaisia kokemuksia heillä on, mitä he ajattelevat, tuntevat tai tietävät jostain asiasta. Ryhmähaastattelussa osanottajilla on mahdollisuus kuunnella toisten keskustelua, ajatella ääneen ja ottaa kimmokkeita toisten ajatuksista voidakseen tuoda omat ajatukset selkeämmin esille (Anttila 2005, 198). Ryhmähaastattelusta tulen jatkossa käyttämään termiä palautekeskustelu, sillä se kuvaa paremmin harjoitussessioissa tapahtuvien keskustelujen luonnetta.

Havainnointitekniikkana voidaan käyttää joko strukturoimatonta tai strukturoitua havainnointina. Käytin ryhmän 2 ja ryhmän 3 osalta strukturoitua havainnointia, eli pidin työpäiväkirjaa kirjaten kustakin sessiosta tekemäni havainnot tuoreeltaan muistiin. Ryhmä 4 sessiot tallensin videolle eli käytin strukturoimatonta havainnointia (Anttila 2005, 192). Videointi, palautekeskustelut, ja havainnoinnin kautta tullut tieto toimii tässä työssä kuitenkin lähinnä muistini tukena, sekä apuna jäsennellessäni suurta informaation määrää. Eettisistä syistä en julkaise keräämääni videomateriaalia. Tärkeimpänä analysoitavana havaintomateriaalina työssäni toimii Freetyöpajaan osaa ottaneiden opiskelijoiden sähköpostihaastattelujen vastaukset, joita siis täydennän omilla muistiinpanoilla ja videomateriaaliin perustuvilla havainnoillani.

Työpajan päätyttyä opiskelijat vastasivat siis sähköpostihaastatteluun. Haastattelu oli puolistrukturoitu- eli teemahaastattelu (Metsämuuronen 2007, 235). Teemahaastattelussa on ennakoon määritelty haastattelussa käytävät aihealueet eli teemat, ja kysymykset ovat avoimia kysymyksiä. Tällaiset haastattelut ovat sopivia tutkimusvälineitä

silloin, kun tarvitaan tietoa joka koskee esimerkiksi asenteita, mielipiteitä, kokemuksia ja havaintoja (Anttila 2005, 198). Opiskelijat saivat siis teemahaastattelun muodossa esittää soittamiseen liittyviä merkityksiä omasta näkökulmastaan ja tulkitut kokemukset voidaan sijoittaa myös laajempaan kontekstiin (vrt. Hirsjärvi & Hurme 2000, 35).

Teemahaastattelun kysymykset esittelin tutkimuskysymysten yhteydessä edellisessä luvussa 1.2.1, ryhmien 2-4 opiskelijat saivat lisäksi listan kullakin kerralla tehdyistä harjoituksista, ja saivat näin mahdollisuuden kommentoida kutakin erikseen. Näiden kysymysten perusteella osanottajat saivat vielä pohtia koko kurssin tarjoamia kokemuksia ja harjoitusten herättämiä tunteita ja ajatuksia.

1.2.3 Työn lähestymistapa

Laadullisen (kvalitatiivisen) toimintatutkimuksen mukaisesti pyrin ymmärtämään ja selittämään ilmiöitä jotka liittyvät intuitiiviseen improvisaatioon, ja sen tavoitteena on muutos ja toiminnan kehittäminen (Kananen 2010, 156-157). Toimintatutkimus on tilannesidonnaista, yhteistyöhön perustuvaa, osallistuvaa ja itseään tarkkailevaa toimintaa. Sen avulla pyritään vastaamaan johonkin käytännön toiminnassa havaittuun ongelmaan, tai kehittämään olemassa olevaa käytäntöä paremmaksi (Metsämuuronen 2001, 28). Tutkimuksen kohteena on sosiaalinen käytäntö, ja toiminta etenee suunnittelun, toiminnan havainnoinnin ja reflektoinnin spiraalisena kehänä, jossa jokaista vaihetta toteutetaan ja suhteistetaan toisiinsa systemaattisesti ja kriittisesti (Metsämuuronen 2007, 223).

Toimintatutkimus voidaan jakaa kolmeen tyyppiin: tekninen-, praktinen- ja emansipatorinen (vapauttava) toimintatutkimus. Näistä kaksi jälkimmäistä soveltuvat tähän tutkimukseeni; praktinen toimintatutkimus pyrkii auttamaan toimijoita (itseäni ja opiskelijoita) tiedostamaan, muotoilemaan ja uudelleen suuntaamaan omaa tietoisuuttaan ja käytäntöä. Emansipatorisissa toimintatutkimuksissa toimija itse pyrkii parantamaan toimintaympäristöään, ja vapautuu samalla itsenäisemmäksi, tasa-arvoisemmaksi, demokraattisemmaksi ja oikeudenmukaisemmaksi. Toimintatutkimus soveltuu tilanteisiin joissa työskentelyyn halutaan lisätä uusia näkökulmia, kun halutaan parantaa kommunikointia työntekijöiden ja tutkijoiden välillä (tai tässä tapauksessa opiskelijoiden ja opettajien tai opiskelijoiden välillä), tai kun halutaan antaa mahdollisuus subjektiiviselle ja impressionistiselle lähestymistavalle ratkaista ongelmia (Metsämuuronen 2007, 223-224).

Etnografia tarkoittaa Jari Metsämuurosen mukaan ihmisistä kirjoittamista. Etnografisen tutkimuksen tarkoituksena on osallistuvan havainnoinnin keinoin ymmärtää ja kuvata tutkittavaa yhteisöä, tässä tapauksessa Freetyöpajaan osaaottanutta opiskelijaryhmää (vrt. Metsämuuronen 2007, 214). Etnografiseen tutkimusstrategiaan kuuluu niin sanottu kenttätutkimusvaihe, jolloin tutkija tarkkailee tutkimuskohdetta pyrkien ymmärtämään tapahtumia ja niiden merkitystä osallisten omasta näkökulmasta (Syrjäläinen 1994, 68). Kenttätutkimusvaihetta tässä työssä edustaa Freetyöpajojen harjoitussessiot. Etnografisen tutkimuksen katsotaan sisältävän mm. seuraavia tähän tutkimukseen linkittyviä ominaisuuksia; Voimakas halu tutkia perusteellisesti tietyn sosiaalisen ilmiön luonnetta ennemmin kuin muodostaa hypoteeseja niistä, sekä pyrkimys työskennellä ”ei-struktuidun” aineiston kanssa, toisin sanoen aineistoa ei koodata suljettujen analyyttisten kategorioiden mukaan (kts. Metsämuuronen 2007, 215).

Tässä työssä on myös fenomenografisia piirteitä. Fenomenografia tarkoittaa ilmiön kuvaamista tai siitä kirjoittamista (Metsämuuronen 2007, 228). Fenomenografiassa tutkitaan yleisesti kuinka maailma ilmenee ja rakentuu ihmisten tietoisuudessa (Ahonen 1994, 114). Ihmisten erilaisista taustoista johtuen käsitykset samasta asiasta voivat vaihdella suuresti, ja ne ovat dynaamisia eli voivat myös muuttua. Tätä käsitysten mahdollista muuttumista pyrin hahmottamaan esimerkiksi sähköpostilla tekemäni teemahaastattelun kysymyksellä ”Muuttuiko käsitys itsestäsi, soittamisestasi tai freemusiikista kurssin aikana?”

Tämän kehitystyön rakentumiseen vaikuttavat tieteellisten normien lisäksi myös käytännölliset, lopulta myös yhteiskunnalliset tarkoitukset (vrt. Ilmonen, 69). Positiivisen tutkimusotteen mukainen kategorisen totuuden tavoittelun sijaan työstäni muodostuu kvalitatiivinen tutkimus, sillä omat subjektiiviset kokemukseni ja arvoni ohjaavat minua tutkijana funktionaalisten ja tieteellisten arvojen rinnalla. Koko tutkimusprosessi perustuu siis pitkälti tutkijan omaan intuition, tulkintaan, järkeilykykyyn jne. Samasta aineistosta voisi joku tehdä kenties toisenlaisiakin päätelmiä (vrt. Metsämuuronen 2007, 202). Näen tämän kuitenkin tässä työssä ennemminkin rikkautena kuin haittatekijänä, sillä sama perusajatus intuition seuraamisesta on läsnä myös tämän työn pääteemassa eli improvisoinnissa.

2 Keskeiset käsitteet

2.1 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Länsimaisessa käyttäytymistieteessä vallitsee kognitivistinen näkökulma, jossa kiinnostus kohdistuu yksilön tiedonrakentamisprosessien kuvaamiseen ja ymmärtämiseen. Kognitivismi käsittää useita kognitiivisesta perinteestä haarautuneita oppijakeskeisiä suuntauksia. Merkittävin kognitivismin variaatio on konstruktivistinen oppimiskäsitys (Säljö 2001, 53–54).

Konstruktivistiselle tieteen filosofialle on ominaista sen todellisuuskäsityksen suhteellisuus, totuus on aina eri henkilöiden suhteellista todellisuutta, joka saattaa tosin olla yhteistä useiden yksilöiden kesken. Tietoa tästä todellisuudesta saadaan, kun tutkija ja tutkittava ovat toisiinsa interaktiivisesti yhteydessä, metodologia perustuu tutkittavan tulkintaan eli hermeneutiikkaan tutkittavastaan (Metsämuuronen 2007, 206). Konstruktivistinen oppimiskäsitys edustaa käsitystä, jossa todellisuutta koskevaa tietoa voidaan hahmottaa ymmärryksen ja älyllisen intuition avulla. Konstruktivistisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on aktiivinen ja utelias toimija ja ongelmanratkaisija (Kuusinen 1995, 51-53; Rauste-von Wright 1994, 157).

Konstruktivismi voidaan jakaa yksilökonstruktivismiin ja sosiaaliseen konstruktivismiin riippuen siitä, onko mielenkiinnon kohteena yksilön tiedon konstruointi vai sosiaalinen tiedon konstruointi. Sosiaalinen konstruktivismi tai sosiokonstruktivismi painottaa tiedon rakentamista vuorovaikutuksessa ja sosiaalisissa sekä yhteistoiminnallisissa prosesseissa (Tynjälä 2000, 38 – 39). Sosiokonstruktivisessa oppimiskäsityksessä tieto nähdään oppijaan keskeisesti liitoksissa olevana elementtinä, jonkin ulkopuolelta tulevan sijasta. Oppija rakentaa tietoa omiin sisäisiin tekijöihinsä sekä vuorovaikutussuhteissa omaksuttaviin tekijöihin perustuen. Oppiminen nähdään siten myös mielekkäänä tekemisenä, koska se on aina liitoksissa johonkin oppijalle henkilökohtaiseen ja koska sen sisältö on yksilöllistä. Oppimisprosessi koostuu itseohjautuvuutta, motivaatiota sekä vuorovaikutusta korostavista tekijöistä (Kauppila 2007, 47 - 48).

Konstruktivismiin vastaparina voidaan nähdä behaviorismi. Yleisesti ottaen behavioristiselle oppimiskäsitykselle on historiallisesti ollut tavallista ympäristön vaikutusten ylikorostaminen ja vastaavasti synnynnäisten tekijöiden sekä yksilön merkityksen vähätte-

leminen informaation muokkaajana (Kuusinen & Korkiakangas 1995, 28-30). Kasvatuksen tavoitteena on ohjata ulkoisesti näyttäytyvää tai kuuluvaa toimintaa, siinä on selkeät oppimistavoitteet ja suoritukset voidaan arvioida ja todeta joko saavutetuiksi tai toteutumattomiksi. Opetus keskittyy tietojen ja taitojen ulkoiseen ohjaukseen, säätelyyn ja vakiinnuttamiseen. Oppijan valmiuksia ajatella ja ymmärtää opittavina olevia asioita ei niinkään tueta (Sava 1993, 18).

Konstruktivistisessa mallissa opettamis- ja oppimistapahtuman pääpaino pyritään siirtämään opettajalta oppilaalle. Opettajan rooli muuttuu käskevästä, kaikkietävästä ja ehdottomasta pikemminkin suunnan näyttäjäksi ja virikkeiden antajaksi, eräänlaiseksi oppimistapahtuman liikkellepanijaksi. Keith Swanwick korostaa kirjassaan *A Basis for Music Education* (1979) opettajan roolia otollisten olosuhteiden luojana, ei auktoriteettina. Opettajan tehtävänä on luoda suotuisat puitteet musiikilliselle kehitymiselle, ei johdtaa opetustilannetta tiedonsiirron keinoin. Opettajan tulee sen lisäksi, että ymmärtää opettamansa asian, kyetä havaitsemaan ja tukemaan oppilaiden erilaisiin lähtökohtiin perustuvia, eri lailla eteneviä oppimisprosesseja. Oppilas puolestaan ottaa vastuuta tietojen etsimisestä, rakentamisesta ja uudelleen muotoilusta, eli passiivisen ulkoa tulevan tiedon omaksumisen sijaan muuttuu aktiiviseksi tiedon käsittelijäksi. Tavoitteena on pyrkiä itsenäiseen ajatteluun ja oppimiseen, sekä harjoitella taitoja vastaavissa olosuhteissa, kuin niitä tullaan myöhemminkin käyttämään (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 157-158).

David Elliottin pääteos *Music Matters* (1995) on vaikuttanut musiikkikasvatuksen nykykäsitykseen laajalti, ja se edustaa konstruktivistista oppimiskäsitystä. Elliott määrittelee näkökulmansa toimintakeskeiseksi (*action-centered*) praksialismiksi (Elliott 1995, 6). Hän esittää musiikkikasvatuksen ydinkäsitteeksi toiminnallisuutta, jossa korostuu tekeminen, soittaminen, sävellys ja improvisointi musiikinopetuksen muotoina. Elliott korosti tiedon omaksumista tekemisen, ei sanojen avulla. Hän viittasi Schönin termeihin *thinking-in-action* ja *knowing-in-action*. Musiikillinen ajattelu ja ymmärrys kasvavat kun musiikkia tehdään itse (Elliott 1995, 54–56). Oppimisen tavoitteissa kokemuksen tulisi mennä tiedon edelle – oppilaan ei pidä sanoa tietävänsä asioita vaan kokeneensa ne. Elliott luettelee musiikkikasvatuksen päämääräksi minän ja itsetunnon kasvun sekä nautinnon kokemuksen, jota hän kuvailee Csikszentmihalyin *flow*-käsitteellä (Elliott 1995, 114), tätä tilaa kuvasin introsa sivulla 2. Musiikin tuottaminen on samalla minän tuottamista, jolloin musiikki sinänsä on itseisarvoista ja palkitsevaa. Opetuksen tavoitteena tulee olla oppilaan muusikkouden kasvu, sekä myös oppilaan minän eheyty-

miseen. Nämä tavoitteet sopivat yhteen kognitiivisen psykologian kanssa, jonka tavoitteena on yksilön rakentaminen eheäksi kokonaisuudeksi, ja tavoitteet ovat keskeisessä asemassa myös musiikkiterapian saralla, palaan tähän luvussa 3.2.

Myös John Dewey korostaa sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä kasvatukselle teoksessaan *Democracy and Education* (1916/1944). Sosiaalisen ympäristön huomioonotto tulisi Deweyn mukaan olla peruslähtökohta kasvatukseen, sillä ihmisen toiminta tapahtuu aina yhteydessä muihin. Ihmisen teot ja valinnat riippuvat toisten ihmisten odotuksista ja vaatimuksista. Tästä johtuen ihmisen kasvu pitäisi nähdä sosiaalisena prosessina. Sosiaalinen ympäristö on myös osa yksilön kokemusprosessia. Kokemus on yksilöiden, organismien ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen tulos ja ohjaa vuorovaikutusta kohti sen kehittyneempiä muotoja, osallistumista ja kommunikaatiota (Dewey 10, 28). Deweyn filosofian mukaista oppijakäsitystä musiikkikasvatuksessa voisi kuvata yhteisöllisen oppijan käsitteellä. Musiikkiin liittyy mielikuva yhdistävästä ja yhteisöllisestä kokemuksesta. Yhteisöllisen oppijan käsitteellä ei kuitenkaan viitata ainoastaan ryhmässä musisoimiseen tai muuhun yhteistoiminnan kautta tapahtuvaan oppimiseen, vaan Deweyn näkemys kasvatustapahtuman yhteisöllisyydestä on laajempi. Oppiminen ja kasvu ovat aina yhteisöllisiä tapahtumia, ne ovat kytköksissä yksilön ja ympäristön väliseen vuorovaikutukseen.

Lev Vygotskyn traditiosta kehittyneet oppimisen ja opettamisen muodot, kokeellinen ja ryhmädynaaminen oppiminen sekä yhteistoiminnallinen oppiminen, luetaan kuuluvaksi kasvatuksen keskustelemaan paradigmaan (*conversational paradigm*) erotuksena kasvatuksen opetuksellisesta paradigmasta (*instructional paradigm*) (Passi & Vahtivuori 1998). Laes (2004, 56) toteaa että formaaliin musiikin opetukseen keskustelemaan paradigman mukainen opetus- ja oppimismalli soveltuu hyvin, koska musiikki muutenkin poikkeaa muista kouluaineista. Siitä huolimatta musiikin opetuksessa käytetään usein opetuksellisen paradigman mukaista, oppikirjoihin sidottua opetusmallia (palaan aiheeseen tarkemmin luvussa 4).

Vygotskyn mukaan musiikin symbolisina välineinä toimivat soittaminen ja laulaminen, joilla on holistinen funktio¹, ja näiden lisäksi musiikilliset ”työkalut”, kuten notaatio ja

¹ Holistinen ihmiskäsitys näkee ihmisen kokonaisvaltaisena. Holistisen ihmiskäsityksen mukaan tilanne eli situaatio tulee ottaa huomioon kaikessa toiminnassa. Kehollisuuden ja tajunnallisuuden näkökulmat ovat myös tärkeä holistisessa ihmiskäsityksessä, koska jokaisella ihmisellä on oma kehollisuutensa ja yksilölliset ajatuksensa ja tunteensa. Ihmisen ainutlaatuisuus tulee esille, koska jokainen ihminen on oma yksilönsä. Ihmisen toimintaa tulisi ymmärtää hänen

tekniset välineet. Musiikillisen kehityksen kannalta on tärkeää, että oppijalla on hallussaan myös symboliset välineet, joilla ”musiikillista puhetta” voi toteuttaa, kommunikatiota joka johtaa sosiaaliseen kanssakäymiseen. Vygotskylaisen oppijakäsityksen mukaisesti musiikin oppimistapahtuma sisältää siis parhaimmillaan musiikillista keskustelua (Laes 2006, 57).

2.2 Musiikin kieli

Käyn tässä lyhyesti läpi tapaamme hahmottaa musiikin kokemista aivotutkimusten valossa, sekä esikielellisenä kommunikaation muotona. Luvussa käsitellään tapaamme hahmottaa musiikkia, ja tämän työn kannalta tällä luvulla on olennainen merkitys niin vapaan improvisoinnin toteutumisen mahdollistajana, kuin kokemuksellisen oppimisnäkökulmasta.

Musiikin kieli vetoaa aivojen syvempiin, ei kielellisiin tasoihin joille kehittyy musiikillisessa ajattelussa vastikkeita. Näitä ovat esim. musiikilliset käsitteet, kuten teemat, motiivit ja intonaatio. Musiikki on ajattelun arkaainen esimuoto, joka edeltää myöhemmin kehittyviä ajatteluoperaatioita. Se on ruumiinkielen haarautuma, moniselitteinen metakieli, joka ulottuu syvälle ruumiillisiin ja ei-verbaalisiin kokemuksiin (Lehtonen 1996).

Tunteet syntyvät aivojen syvemmissä kerroksissa, limbisessä osassa, tietoinen ajattelu puolestaan tapahtuu aivojen ulommassa kerroksessa, aivojen etuosassa. (Rantanen 2011, 31). Stefani määrittelee samaa asiaa termillä (Stefani 1985) *yleiset koodit*. Ne ovat yleisiä, kaikkien saavutettavissa ja kaiken musiikillisen merkitysentantoprosessin perusta. Ne ovat havainto- ja loogisia skeemoja, ihmiselle tyypillisiä toimintoja, joiden avulla havaitsemme ja tulkitsemme ympäröivää todellisuutta. Aistihavaintoskeemojen (spatiaaliset, kineettiset yms.) perusteella erotamme mm. äänen korkeuden, voimakkuuden ja sävyn. Samanaikaisesti sovellamme niihin yksinkertaisten mielentoimintojen avulla eri kategorioita, kuten samanlaisuuden, vastakohtaisuuden, asteittaisuuden jne. (Stefani 1985, 12, 15-16.)

omista lähtökohdistaan eli situaatiostaan käsin. Tällöin on huomioitava jokaisen ihmisen henkilökohtaiset tarpeet (Rauhala, 1992, 10-11, 1983, 13-14).

Yleisten koodien tasolla musiikkikokemukset ovat meissä kehollisina prosesseina, positiivisina tai negatiivisina, sallivina tai torjuvina, joita aistiemme kautta välittyvä musiikillinen informaatio tajuntaamme primääristi tarjoaa. Yleisten koodien tasolla musiikki välittyy erilaisina tunnetiloina ilman tietoista tulkintaa (Kosonen 2001, 114). Ne ovat musiikin kaikkein primaarinta ainesta, välitön ja ilman tietoisuutta toimiva linkki omaan ruumiillisuuteemme (Lehtonen 1996, 56). Langerin mukaan *sisällöllisesti moniselkoinen* musiikki voi olla totta, ja tavalla johon sanat eivät pysty (Langer 1967; Lehtonen 1996; Rechardt 1991). Musiikilliset elementit voivat olla äärimmäisen ristiriitaisia ja kamppailla keskenään, mutta silti yhdistyä harmoniseksi kokonaisuudeksi. Noyn (1967) mukaan musiikin tasot voivat samaan aikaan *puhua* (esim. polyfoniassa) eri asioista.

Meissä on kyky hahmottaa näitä skeemoja syntymästä saakka, jolloin aistimme maailmaa kokonaisvaltaisesti, ja tuntemukset ympäröivästä maailmasta ovat yhtä. Sternin (1985) mukaan vastasyntyneen maailma rakentuu kokonaisvaltaisista ruumiillisista kokemuksista *vitaaliaffekteista* ja *amodaalisista* tuntemuksista. Varhaisessa kehitysvaiheessa eriytymättömät psyyke ja sooma muodostavat holistisen emotionaalisen *tilan*. Vitaaliaffekteja voi kuvata kineettisillä ilmaisuilla: hyökkäävä, leijuva, häipyvä, räjähtävä, voimistuva, itsepintainen jne. Ne ovat varhaisia elossa olemisen muotoja, joista ruumiillisuutemme koostuu. Vitaaliaffektit ovat perusta myöhemmin kehittyville kategorisille affekteille, joita ovat esim. ilo, suru, viha ja melankolia. Vitaaliaffektit ovat tuttuja myös musiikin esitysmerkinnöistä, joita käyttäen säveltäjät kuvaavat haalumiaan sävyjä (Kurkela 1993; Välimäki 1998). Musiikkikokemusten yleisinhimillisydestä johtuen yleiset koodit esiintyvät jokseenkin samanlaisina kaikissa kulttuureissa (Lehtonen 1996, 56).

Tälle perustalle rakentuu ajatukseni vapaan improvisaation mahdollistumisesta; Musiikkia on mahdollista kuulla ja aistia, mutta myös tuottaa ilman erityistä tiedollista tai teknistä osaamista, sillä tapamme aistia musiikkia ovat kaikille yhteisiä.

Varhaislapsuudessa kokemamme aistimukset vaikuttavat meissä aikuisinakin, tosin tiedostamattamme. Useat tutkijat ovat yksimielisiä siitä, etteivät ajattelumme varhaiset muodot katoa kehityksen kuluessa, vaan ne voidaan aktivoida myöhemminkin (Lehtonen 2008). Erkkilän (1997) mukaan *musiikkikokemus on jakamaton*, sillä se vaikuttaa aina kaikkiin edellä mainittuihin kehitystasoihin. Musiikki liikuttaa ajattelumme

kehitysvaiheiden jatkumoa, joka alkaa arkaaisesta ajattelusta ja päätty tietoiisiin kognitiivisiin prosesseihin.

Musiikki vaikuttaa meihin siis syvästi ja kiinnittyy persoonallisuuttemme vahvasti. Tällä kiinnitymisellä näen olevan yhteyttä siihen, miksi siihen liittyy vahvoja tunnepuolen kokemuksia, ja siksi musiikin opiskelukin poikkeaa muista aloista.

2.3 Leikki

In every condition of humanity it is precisely play, and play alone, that makes man complete (Friederich Schiller 1980, 79)

Leikki itsessään on arvokasta, ilman että sitä tarvitsee perustella jollain hyötynäkökohdilla. Pyrin kuitenkin tässä luvussa tuomaan esille sen hyötyjä suhteessa oppimiseen, musiikin tekemiseen, luovuuden kehittämiseen jne. Kasvatustieteessä leikkiä ja sen merkitystä lapsen kehitykseen on tutkittu paljon, ja sen merkitys improvisoinnissa on tullut kirjallisissa lähteissä esiin toistuvasti.

Englanninkielinen termi 'play' tarkoittaa sekä soittamista että leikkimistä. Soittaminen on myös sävelillä leikkimisestä. Kurkela (1993, 55) vertaakin spontaaneja, omakohtaisia musiikkikokemuksia leikin ja leikkijän suhteeseen. Leikkimisessä, kuten spontaanissa soittamisessakaan ei ole silloin muita päämääriä kuin leikkiminen ja soittaminen itsessään. Mitä vähemmän arkitodellisuutta ja sen jäykkiä reunaehtoja siirtyy suoraan leikkiin (tai improvisointiin), sitä vapaamman muodon se voi saada.

Osanottajat saavat tilaisuuden vapaaehtoisesti elää leikkimaailman lumouksessa vapaina arkitodellisuudesta (Kurkela 1993, 42). Vapauteen liittyy avoimuus yllätykselle ja hulluttelulle ja oman itsen ja leikin maailmojen uudelleen konstruoimiselle. Leikissä on mahdollista tutkia ihmisyyden eri puolia, myös sellaisia, joissa rikotaan tai kyseenalaistetaan yhteiskunnallisia normeja. Asioiden ei tarvitse olla yksiselitteisiä ja loogisia tai merkitysten suljettuja. Leikki päinvastoin saa edellytykset toteutua monille merkityksille avoimessa maastossa. Bateson (2000) pohtii loogisen ajattelun eri puolia psykoanalyttisesta näkökulmasta. Hän vertaa alitajuista primääriä, ja egon

sekundääristä prosessointia ja metakognitiivisten² taitojen hyödyntämistä leikissä; kun primääriprosessissa kartta ja alue ovat rinnakkain, ja sekundääriprosessissa ne erotellaan toisistaan, leikissä ne ovat molempia yhtäaikaan. Leikin kautta tämä rinnakkaisuus katoaa, ja säännöt jotka auttavat määrittelemään samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia avautuvat vapaina logiikasta. Olemme vapaita löytämään.³

Lapsen täydellinen ja kokonaisvaltainen tempautuminen leikin maailmaan, ja hyvän improvisaation tai minkä tahansa taide-elämyksen toteutuminen, ovat kokemuksina lähellä toisiaan. Uppoutuminen elämykseen vaatii täydellisen keskittymisen ja sitä kautta itsensä unohtamisen. Gadamer erottaa leikistä leikkisyyden, leikki saavuttaa tarkoituksensa vain jos leikkijä kadottaa itsensä siihen – ottaa leikin tosissaan (Gadamer 1985, 92).

Kulttuurihistorioitsija Johan Huizinga (1947) määrittelee neljä leikin tunnusmerkkiä, ja niistä ensimmäinen on vapaus. Leikki lähtee vapaaehtoisesta halusta leikkiä, se ei voi syntyä pakosta. Se on tarpeetonta toimintaa, jota ilman ihminen tai eläin selviytyisi hengissä, mutta silti siihen on voimakas tarve (Huizinga 1947, 16–17). Virtauksen käsite *flow* linkittyy leikkiin luontevasti, eli ajatus leikistä vapaana, itsessään nautinnollisena toimintana. Flow on alun perin unkarilaissyntyisen psykologin Mihaly Csikszentmihalyin luoma käsite, ja se esiintyy usein luovuudesta ja onnellisuudesta puhuttaessa. Flowlla tarkoitetaan laajentunutta mielentilaa, jossa ihminen uppoutuu ja

² Metakognitiolla tarkoitetaan oman älyllisen toiminnan tiedostamista, sen ohjaamista ja säätelyä eli itsearvioinnin taitoja. Tämä oppimisprosessin intentionaalinen säätely on pyritty erittelemään taidollisiin ja tiedollisiin aspekteihin. Metakognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan toiminnan tavoitteellisen ohjauksen taitoja, kuten ajattelu- ja ongelmanratkaisutoiminnan suunnittelu, ohjaaminen ja arviointi. Metakognitiivisilla tiedoilla tarkoitetaan omia kognitiivis-emotionaalisia prosesseja koskevaa tietoa. Esimerkiksi ymmärrystämme omasta ja toisten ajattelusta, tietoa itsestämme oppijana sekä tietoa toimintatavoistamme suhteessa erilaisiin tehtäviin. Metakognitiolla on merkitystä kaiken taitavan toiminnan kehittämisessä, kuten esimerkiksi uusien käsitteiden oppimisessa sekä käsitteellisessä muutoksessa ja asiantuntijoiden ongelmanratkaisussa. (Rauste von-Wright & von-Wright. 1998. Oppiminen ja koulutus. Juva, WSOY.)

³ Bateson considers the differences of logical typing in a psychoanalytic context, contrasting the primary process of the unconscious with the secondary process of the ego, and the metacognitive skills employed in play: "In primary process, map and territory are equated; in secondary process, they can be discriminated. In play, they are both equated and discriminated" (Bateson, 2000, p. 185). It is through play that this binary relationship is transcended, where the rules that help us determine sameness and difference are opened up by paradox. We are set free to discover.

keskittyy täysin siihen, mitä on tekemässä sulkien ympäristön häiritsevät tekijät ulkopuolelle. Tunnusomaista on myös että ajantaju häviää, ja toiminta itsessään tuottaa mielihyvää.

Toinen leikkiä kuvaava ominaispiirre on Huizingan mukaan irtautuminen ”tavallisesta” elämästä, johon liittyy samanaikainen tietoisuus toden ja leikin erosta (Huizinga 1947, 17–18). Olemme leikissä antautuneita toiseen maailmaan, mutta samanaikaisesti tiedostamme, että se on eri tila kuin meitä ympäröivä todellisuus. Leikki on siis itse käsikirjoitettua näyttelemistä, jossa lapsi kuvaa oman sisäisen ja ulkoisen maailmansa tapahtumia. Leikit voidaan nähdä näytelmien tavoin ihmisen tilan vertauskuvina, ja ovat samalla avain niiden ymmärtämiseen (Piers & Millet Landau 1982, 9-10).

Kolmanneksi leikin tunnusmerkeistä Huizinga toteaa sen rajoittumisen tietyn ajan sisälle ja tiettyyn, fyysiseen tai symboliseen paikkaan. Näiden raamien sisällä leikki uusiutuu, toistuu ja kertaantuu, mutta tapahtuu aina sille määritellyssä ajassa ja paikassa (Huizinga 1947, 19–20).

Neljänneksi Huizingan mukaan leikillä on oma järjestyksensä ja siihen liittyen oma estetiikkansa: ”Leikki luo järjestystä, se on järjestystä. Epätäydelliseen maailmaan ja sekavaan elämään se tuo hetkellisen, rajatun täydellisyyden. Leikki vaatii ehdotonta järjestystä.” (Huizinga 1947, 20–21). Leikin tärkeä ominaispiirre on, että järjestyksen luo leikkijä itse, yksin tai ryhmän kesken.

Oppimisympäristöön liitettynä leikkivän oppimistavan puolesta puhuvat useat kasvatustieteilijät. Paglieri mm. toteaa että vapaassa, spontaanissa, sosiaalisessa, luovassa, iloisessa ja improvisoivassa leikin maailmassa siitä, mikä on intuitiivista ja henkilökohtaista, tulee symbolista ja dialogista. Tämä johtaa samalla tiedon rakentumiseen ja kasvaneeseen ymmärrykseen itsestä osana yhteisöä.⁴ Paglieri korostaa erilaisten näkemysten ja taitojen merkitystä, kun hän toteaa sääntöjen noudattamisen vaativan mm. luovuutta, poikkeavaa ajattelua sekä henkilökohtaista vastuunottoa. Toisaalta hän katsoo sen lisäävän hallintaa, teknistä osaamista sekä hienovaraisten vivahteiden keskeistä merkitystä (Paglieri, 2005, 162).

⁴ In the free, spontaneous, social, imaginative, fun, and improvisational world of play, what was initially intuitive and considered personal becomes symbolic and dialogic. This process simultaneously leads to the construction of knowledge and awareness about self and its relationship to community. (Göncü & Perone, 2005, p. 145)

Edellä mainitut toimintaperiaatteet ovat keskeisessä asemassa myös Freetyöpajan tavoitteissa. Näin linkittyvät yhteen leikki ja konstruktivistinen oppimiskäsitys (luku 2) luoden pohjan työpajan toimintafilosofialle, jossa pyrin luomaan avoimia ratkaisumalleja hyödyntävä, oppimisympäristön, joka kannustaa oppijoita luovaan etsimiseen ja houkuttelee kohti epäsovinnastakin päättelyä.

3 Improvisaatio

Kävin Introssa läpi merkittävimpiä minuun vaikuttaneita musiikkikokemuksia, joissa yhdistävänä tekijänä toimii improvisaatio. Käyn tässä luvussa läpi lyhyesti keskeisiä improvisaation olemusta kuvaavia ilmiöitä. Ensiksi yleisesti, sitten rytmimusiikin afrikkalaisten juurien kautta luvussa 3.1, ja lopuksi musiikkiterapian näkökulmasta luvussa 3.2.

Derek Baileyn mukaan kaikki yritykset kuvailla improvisaatiota sanallisesti ja rationaalisesti ovat jossain määrin tuomittuja epäonnistumaan, koska improvisaation perusluonteessa ja hengessä on jotain dokumentoinnin ja tieteellistämisen idean vastaista (Bailey 1992, ix). Improvisaation määritelmiä löytyy niin paljon, että tiivistäminen ja karSIMINEN on selkeyden takia välttämätöntä.

Improvisaation ydinasioita ovat epäitsekäs yhteistyö, positiivinen vuorovaikutus, keskittyminen itsen sijaan toiseen ihmiseen sekä hyväksyminen tyrmäämisen sijaan. Lisäksi improvisoijien keskinäinen yhteistyö edellyttää joustavuutta ja tilan antamista muille, mutta myös aktiivista vastuunottoa yhteisen päämäärän saavuttamisesta. Toisen kuunteleminen ja tarkka havainnoiminen ovat oleellisia taitoja, samoin kuin assosiatiivisuus ja kyky reagoida spontaanisti (Tuhkunen 2012, 36). Improvisaatio on tilanesidonnaista, tässä ja nyt tapahtuvaa toimintaa (Ross 2010, 77).

Filosofisesti tarkasteltuna improvisaatio pyrkii usein tuomaan improvisoijan tietoisuuden tähän hetkeen sekä syventämään siinä hetkessä tapahtuvan toiminnan ymmärtämistä. Tämä hetken tietoisuuden ja teon ymmärtämisen yhdistäminen tuo improvisoijan pisteeseen, jossa hän kykenee toimimaan ja tekemään tilanteeseen parhaiten sopivia valintoja vaikka ei ole aikaisemmin ollutkaan samanlaisessa tilanteessa (Improvisation, www).

Kujanpään kuvailee improvisaation vapauden määrää janalla, jonka ääripisteitä ovat vapaa improvisaatio ja toisaalta täysin ennalta määriteltä ja suunniteltu toiminta (ei-improvisaatio). Musiikki-improvisaatio ei hänen mukaansa voi koskaan saavuttaa janan ääripisteitä, vaan liikkuu niiden välillä (Kujanpää 2002, 9). Kujanpään janaa voidaan myös hahmottaa käsitteillä idiomaattinen ja ei-idiomaattinen. Ei-idiomaattinen improvisointi muodostaa paradoksaalisesti oma idiominsa, sillä sitä määrittävät vältettävät rajoitteet. Jako on kuitenkin hyödyllinen, sillä se suuntaa huomiota kohti improvisaation tyyllisiä ja rakenteellisia elementtejä. Esimerkiksi Pressingin mukaan sävellyksen harmoniseen rakenteeseen perustuva jazzsoolo (idiomaattinen) on viisikymmentä prosenttisesti uutta luovaa, kun taas harmonian suhteen vapaa free jazz (ei-idiomaattinen) on vastaavasti yhdeksänkymmentä prosenttisesti uutta luovaa (Pressing 1984, 347).

Seuraavassa taulukossa (Zack, 1998) jaotellaan musiikkityylit neljään kategoriaan, joiden avulla hahmotetaan improvisaation määrää ja ilmentymistä eri musiikkityyleissä. Taulukko liittyy Lee Konitzin (1985) kymmenen askeleen opetusmetodiin, jossa olemassa olevasta kappaleesta muodostetaan asteittain uusi varioimalla melodiaa

Taulukko 1. Zack's Hierarchy of Jazz Styles in Organizational Science ©Michael Zack (1998)

Tyylilaji	Improvisaation määrä	Konitzin asteet	Järjestelmällisyyden kuvaus	Vuoropuhelun kuvaus	Dynaamisuus
Klassinen	Ei lainkaan tai hyvin vähän	Tulkinta	Funktionaalinen hierarkia	Muodollinen, järjestelty, ennalta määriteltä, suoraviivainen	Jäykkä
Perinteinen jazz/swing	Vahvasti muodon määrittelemää	Koristelu	alusta	Ennakoitava, mutta joustava käsikirjoitus	Joustava
Bebop	Laaja-alainen; Harmoniaa ja rakennetta voidaan muokata	Variointi	Verkosto	Monitahoinen, mutta rakenteen sisällä	Orgaaninen
Post bop	Suurin mahdollinen; sisältö ja muoto luodaan	Improvisaatio	Funktionaalinen anarkia	Spontaani, osallistujien dialogista muotoutuva	Kaoottinen

Pressing on vastaavasti laatinut eri taidetraditioita kuvaavan kaavion, jossa kärkipäässä ovat kontakti-improvisaatio, osa avantgardeteatterista, persialainen avaz, intialainen alap ja free jazz. Pressingin mukaan vähiten improvisaation vapautta esiintyy perinteisessä japanilaisessa musiikissa ja sinfonioissa.

Käytännössä improvisaation asteita eri tyyliissä on erittäin vaikea tarkkaan määritellä, sillä musiikki on aina orgaanista sekä dynaamista, ennen kaikkea inhimillistä toimintaa. Improvisoinnin voidaankin katsoa olevan tyylien sisällä olemassa olevien sääntöjen arvioimista, venyttämistä, uudelleen määrittelyä, lisäksi se on järjestyksen ja epäjärjestyksen vuoropuhelua (vrt. Corbett 1995, 237).

Pressingin mukaan kaikki tai lähes kaikki improvisaatiotraditiot ovat olleet yhtä mieltä siitä, että joskus täysin uusia ja ennalta aavistamattomia ideoita saattaa syntyä spontaanisti improvisaatiotilanteessa (Pressing 1984, 351). Tällöin improvisaatio voidaan nähdä mahdollisuutena löytää uutta tietoa, tarkoituksena ei ole pyrkiä tarkkaan ennalta määriteltyihin tavoitteisiin, vaan katsoa mitä matkan varrella tulee esiin. Oppimiskäsityksiin liitettynä improvisointi liittyy näiltä osin vahvasti konstruktivistiseen ajatteluun ja edellisessä luvussa käsittelemääni leikin määritelmiin. Spontaani etsiminen ja löytäminen mahdollistuu ympäristössä, jossa musiikkia ei ole rajattu liikaa mihinkään tyyliin tai muihin ennalta määriteltyihin rakenteisiin. Tällöin mahdollistuu intuitiivisen tiedon esiin pääsy;

Intuitive music is a non-idiomatic music form that should work spontaneously (Stenström 2009, 122)

3.1 Improvisointi afrikkalaisessa traditiossa

Music-making in Africa is above all an occasion for the demonstration of character (Chernoff, 1979, p. 151)

Improvisaation määritelmä ulottuu myös pelkkää taiteellista toimintaa laajemmalle alueelle. Tämän opinnäytetyön kannalta tämä on merkittävää koska rytmimusiikin juuret ovat afrikkalaisessa maaperässä, ja sitä kautta on mahdollista hahmottaa improvisoinnin kulttuurinen merkitys. Erityisesti länsi-afrikkalaisessa musiikin tekemisessä perustana ovat arvot ja tavat, jotka tukevat sosiaalista vuorovaikutusta ja sen synnyttämää tunnetta kollektiivisesta minuudesta (Ross 2007, 91). Oman kokemukseni Keniasta lu-

vussa 1.1 tukevat myös samaa käsitystä, vaikka kyseessä onkin itäafrikkalaisesta traditiosta.

Margaret Drewal esittelee kirjassaan *Yoruba ritual: performers, play, agency* (1992) näkemyksiä siitä, kuinka improvisaatiota käytetään nigerialaisessa joruba rituaalissa identiteetin hahmottamista rakentavana tekijänä. Joruba-rituaalissa improvisaatio on perusta maailmankatsomukselle, jossa todellisuus hahmotetaan epävarmana. Tämä epävarmuuden hyväksyminen mahdollistaa osanottajien leikillisyyden vapautumisen (Drewal 1992, 16).

Indeterminacy is implicit in Yoruba transformational processes of play and improvisation as modes of operation; it is anthropomorphized as the trickster deity *Eshu*, whom scholars have fondly called the principle of unpredictability” (Drewal, 1992, p. xix)

Improvisaatio on rituaalin sisällä tapahtuvaa esittämistä, ja rituaalista tulee yksi leikin muoto. Improvisoinnista tulee ihmisiä yhdistävä tekijä, jonka kautta he ovat kanssakäymisessä kehittäen keskinäisiä suhteitaan, synnyttäen samanaikaisia ja päällekkäisiäkin diskursseja harmonian ja epäharmonian, järjestyksen ja epäjärjestyksen jne. välillä (Drewal 1992, 7-8). Näissä diskursseissa on olennaista, että kaikki osanottajat ovat aktiivisesti osaa;

Criticism is presented every moment: it is part of the context and part of the art. In an African context, criticism is seen and offered as an act of participation and a gesture of support to help the artistic effort achieve its communal purpose, and to systematize the criticism would destroy the integrity of the event. Criticism in Africa is a measure of people's concerns that the quality of their art is intimately connected with the quality of their lives. Africans use music and other arts to articulate and objectify their philosophical and moral systems, systems which they do not abstract but which they build into the music-making situation itself, systems which we can understand if we make an effort (Chernoff 1979, 36-37).

Kriittinen ajattelu nähdään siis edellytyksenä parantaa kollektiivista olemista, ja sitä edellytetään kaikilta osanottajilta. Musiikillinen improvisointi antaa mahdollisuuden demokraattisten periaatteiden esiinpääsulle; se on dynaamista arvokeskustelua synnyttävää toimintaa, jossa kriittisyys muuntautuu sosiaaliseksi toiminnaksi (Chernoff 1979, 143). Koska toiminta on dynaamista, osanottajien roolit saattavat muuttua vaihtuvien olosuhteiden mukana, tällöin tärkeäksi nousee valmius olla vaikutuksille avoin;

To maintain their poise in their social encounters, Africans bring the same flexibility which characterizes their participation in musical contexts: they expect dia-

logue, they anticipate movement, and most significantly, they stay very much open to influence (Chernoff, 1979, 158).

Kriittisen ajattelun kehittäminen on siis merkittävä identiteettiä vahvistava osa afrikkalaisessa kulttuurissa. Näen tässä ajattelussa yhtymäkohtia Paolo Freiren kasvatopedagogiikan tavoitteisiin, joita olivat kriittisyys, dialogisuus ja tiedostamiseen pyrkiminen. Nämä ajatukset linkittyvät olennaisesti myös Freetyöpajan tavoitteisiin.

3.2 Improvisaatio musiikkiterapiassa

Nostan musiikkiterapian käsitteen osana improvisaation määrittelyä esille siksi, että se on noussut esille useasti opiskelijoiden kanssa käydyissä keskusteluissa, kuten esimerkiksi seuraavassa palautteessa:

Ehkäpä tässä kirjoittaessa nyt kun asiaa miettii, niin tuo ei niinkään musiikillinen, vaan musiikkiterapeuttinen free olikin koko pajan syvin olemus ja anti.

Järjestämäni freetyöpaja ei ole musiikkiterapiaa. Minulla ei ole musiikkiterapeutin, kuten ei myöskään psykologin tai psykoterapeutin koulutusta. Silti musiikki kaikessa monimuotoisuudessaan pitää sisällään elementtejä, joilla on terapeuttisiakin vaikutuksia. Pyrin valottamaan tässä luvussa lyhyesti, kuinka musiikkia ja improvisaatiota hyödynnetään musiikkiterapiassa. Turun yliopiston professori Kimmo Lehtonen määrittelee musiikkiterapian käsitettä seuraavasti:

Musiikkiterapia on inhimillistä kasvua ja kehitystä edistävää ammatillista vuorovaikutusta, jossa musiikkia käytetään systemaattisesti asiakkaan psyykkisen työskentelyn käynnistämiseen, ylläpitämiseen ja edistämiseen. Musiikkiterapia pyrkii minuuden maksimaaliseen tukemiseen keskittymällä sen piiriin sijoittuvien merkityskokemusten käsittelytapauksiin, jossa käytetään hyväksi musiikin kykyä liikuttaa, käynnistää ja ottaa käyttöön asiakkaan kehityspotentiaaleja, jotka ulottuvat psyyken arkaaisista kehitystapahtumista tietoisiin, kognitiivisiin kokemuksiin (Lehtonen 2008).

Lehtonen liittää musiikkiterapian läheisesti psykoanalyysiin ja psykodynaamiseen terapiaan, ja musiikin käyttö avaa sille uusia mahdollisuuksia. Musiikkipsykoterapian päämääränä on musiikin tehostaman psyykkisen työn avulla auttaa asiakasta löytämään elämälleen merkitystä. Terapian huomiopiste vaihtelee, mutta yleisimmät työstettävät aiheet ovat identiteetin, itseilmaisun, tunteiden käsittelyn sekä ihmissuhteiden käsittelyssä (Lilja-Viherlampi 2011, 72). Kognitiivisen psykoterapian piirissä myös tietoisuustaitojen harjoittelu on tärkeää. Tietoisuustaidot harjoittavat huomion ki-

innittämistä omiin ajatuksiin ja aistimuksiin. Ne ovat hetkessä olemista joiden vastakoh-
ta on rutinoitunut käyttäytyminen (Repo, 2014). Näiltä osin myös omat tavoitteeni työ-
pajassani linkittyvät musiikkiterapian tavoitteisiin. Lehtonen kokee improvisoinnin tär-
keänä työskentelytapana terapeutin työssään sen vahvojen empatian tunteiden ja vas-
tavuoroisen ymmärryksen vuoksi. Näiden kokemusten avulla improvisoijat kykenevät
eläytymään toistensa ilmaisuihin.

Musiikki tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia identiteetin ja itsetunnon ra-
kentamiseen. Siitä voi löytää positiivisia samaistumisen kohteita sekä korostaa
yksilöllistä tapaa ilmaista itseään. Lisäksi se tarjoaa osaamisen ja hallinnan
kokemuksia, jotka tukevat minuutta ja käsitystä omasta pystyvyydestä (Lilja-
Viherlampi 2011, 91).

Improvisaatio ja verbaalinen psykoterapia muistuttavat toisiaan. Lehtonen (2008) sa-
noo, että improvisointi on *yhteistä psyykkistä kehittelyä* – vuoropuhelua – jonka ilmaisut
eivät tarvitse sanoja tullakseen ymmärretyiksi. Psykoterapiassa asiakas kertoo
ongelmistaan terapeutille, joka puolestaan esittää niitä koskettavia kysymyksiä,
tulkintoja ja hypoteeseja (Lång, 2004). Improvisoinnissa sanalliset ilmaisut korvataan
rytmeillä, teemoilla ja sävelkuvioilla. Musiikillinen vuoropuhelu on retorista, väitteiden
kysymysten ja vastausten dialektiikkaa, jossa osapuolet vastaavat toistensa ilmaisuihin
intuiitiivisilla sävelkuvioillaan. Musiikin merkitysskeemat eivät kuitenkaan sisällä yksise-
litteisiä merkityksiä, vaan ovat pikemminkin väljiä puitteita – avoimia muotoja – joihin
kokemuksemme kiinnittyvät. Musiikilla on yhteys minuuteen, joka on sen yleisinhimilli-
nen, ajasta ja kulttuurista riippumaton ydin (Rechardt 1984, 1991).

Lehtonen (2008) kertoo, kuinka improvisaatiossa voi olla riippuvuutta, takertumista,
puolustusta, vastarintaa sekä kieltäytymistä, ahdistusta ja pelkoa. Joillekin heittäyty-
minen yhteisen musiikin vietäväksi on vaikeaa, jolloin pyritään soveltamaan valmiita
kaavoja, joita muidenkin on noudatettava. Itsekkyyys ja kyvyttömyys kuunnella toisia
saattavat ilmentää improvisoijan narsistisia piirteitä. Tämän inter- ja intramusikaalisen
matkan aikana he (improvisoijat) myös kohtaavat useimmat inter- ja intrapersoon-
alliseen olemiseensa liittyvät yhteyden ja yhteydenpuutteen haasteet (Lilja-Viherlampi
2011, 20).

3.3 Intuitiivinen tajunnan tila

Tässä luvussa pyrin hahmottamaan ajattelun ja tietämisen tasoja, lähinnä filosofisia näkemyksiä dualismisesta kahtiajaosta, joka liittyy rationaaliseen ja intuitiiviseen ajattelun dynamiikkaan. Pyrin hahmottamaan myös miten kyseiset ajattelumallit kytkeytyvät improvisointiin.

Johdannossa esittelemäni kokemus afrikkalaiseen traditioon pohjautuvasta SDS-metodista hyödynsi kehon kautta tapahtuvaa rytmin hahmottamista keinona ohittaa analyyttinen ajattelu. Fyysisen hahmottamisen (ajatteleva keho) kautta tapahtuvalla intuitiivisella oppimisella nähtiin olevan yhteyttä keskittymiskyvyn lisääntymiseen ja elävämpään musiikin esittämiseen. Toinen johdannossa esittelemäni kokemus inti-laisesta sufi-esityksestä on yksi esimerkki ei-eurooppalaisesta musiikin ja tanssin traditiosta jossa pyritään kohti intuitiivista tajunnan tilaa (vrt. Hamel 1986, 30). Meidät konserttiin vieneen seurueen jäsen kertoi, että sufilaisuuden filosofian mukaan esittäjät pyrkivät kohti jumalallisuutta, myös viulisti Stephane Grappelli liitti jumalallisen aspektin improvisointiin:

Great improvisers are like priest; they are thinking only their god (Nachmanovitch 1990, 4).

Ranskalainen filosofi Henry Bergson määrittelee kaksi meissä vaikuttavaa todellisuuden tasoa, normaalin älyllisen tajuamisen lisäksi meissä vaikuttaa ”primaaritodellisuus”. Tämä primaaritodellisuus on liikettä, muutosta, evoluutiota, vuorovaikutusta – alituista muuttumista, joka etenee omaa varmaa mutta ennustamatonta tietään. Älyn tehtävä on suojata mieltä jatkuvalta liikkeeltä muodostamalla primaaritodellisuudesta liikkumattomia kuvioita, vääristämällä, seisauttamalla ja pilkkomalla sitä osiksi, jaksoiksi ja prosesseiksi. Primaaritodellisuudessa kaikki nuo osaset ovat yhtä (Wescott 1968, 8). Rationaalinen tieto syntyy siis informaatiosta josta olemme tietoisia, mutta tämä on vain osa kokonaistietämyksestämme, intuitiivinen tietomme puolestaan syntyy kaikesta mitä olemme. Ihmisen persoonallisuus kehittyy kun järki ja intuitio toimivat vuorovaikutuksessa keskenään (Pressing 1998, 148; Westcott 1968, 8).

Hal Crook tekee kirjassaan ”How to Improvise” jaottelun rationaaliseen (”thinking”) ja intuitiiviseen (”hearing”) improvisoinnin lähestymistapaan. Hänen mukaansa harjoitteluvaiheessa intuitiivinen työskentelytapa on rajoittuneempi, kun puolestaan esittävässä improvisaatiotilanteessa rationaalinen ajattelu ei sovellu niin hyvin hitaan reaktiokyky-

sä takia. (Crook 1991, 11.) Edellä mainittua reaktiokykyä kuvaa Stephen Nachmanovichin kirjassaan "Free Play" (Nachmanovich 1990). Nachmanovich kuvailee, kuinka intuitio on synaptinen kokonaisuus, jossa koko hermojärjestelmämme arvioi ja yhdistelee vaihtelevia muuttujia salamannopeasti. Se on kuin laskentaa, mutta kun rationaalinen laskeminen etenee vaiheittain, edeten A:sta B:n kautta C:hen, intuitio etenee samankeskeisesti. Kaikki vaiheet ja muuttujat kohtaavat yhdessä päätöksentekopisteessä, nykyhetkessä, samanaikaisesti. Tässä hetkessä yhdistyy suuri määrä eri suunnista ja lähteistä tulevaa tietoa, josta syntyy perinteisesti intuitiiviseen päätöksen tekoon liittyvä absoluuttisen varmuuden tunne. Rationaalinen ajattelu etenee askel kerrallaan, ja yhden askeleen tulos voi, ja usein niin käykin, kumota edellisen, silloin meillä on liikaa emmekä osaa tehdä päätöksiä (Nachmanovich 1990, 40).

Andersson (1995) puolestaan käyttää termejä "tekniikka" ja "musiikki", jotka voi nähdä tässä synonyymeinä rationaaliselle ja intuitiiviselle, ja pitää tärkeänä että tekniikka palvelee aina musiikkia (Andersson 1995, 34). Jos esittäjän fokus keskittyy liikaa tekniiseen osaamiseen, saattaa lopputulos olla tylsä. Mikko Nurmi (2006) toteaaakin että intuitiiviseen improvisaatioon liittyy tarkkaavaisuuden keskittäminen itse tuotettuun musiikkiin, eikä mihinkään ulkopuoliseen asiaan. Tarkkaavaisuus itse asiaan kuuluu myös tuotetun musiikin kiinnostavuudessa (Nurmi 2006, 60).

Intuitiivinen soittaminen on keskittymistä improvisaatiotilanteeseen ja itsensä toteuttamista musiikillisesti ilman mitään pyrkimystä ennalta määrättyihin ratkaisuihin (Mikko Nurmi, 61).

Tuotetut äänet eivät ole siis tietoisien ajattelun, vaan spontaanin reagoinnin tulosta. Vapaan improvisaation käsitteeseen liitettyä intuitiivisen soittamisen voidaan siis todeta olevan vapaata tietoisesta prosessoinnista. Rhamesin mukaan improvisointi on intuitiivinen prosessi tarkoittaen tässä sillä sitä, että "minulla on käytettävissäni samalla hetkellä koko elämäni aikana saavuttamani musiikillinen tietämykseni: akateeminen musiikin ymmärrykseni, musiikin historian tietämykseni ja soittimeni tekninen ymmärrykseni. Improvisaationi perustuu kaikille näille asioille ja luovat jotakin, joka kuvastaa tunteitani esiintymishetkellä" (Berliner 1994, 16).

Improvisointi ei synny tyhjästä, vaan kaikesta mitä olemme. Tähän perustuu myös käsitykseni intuitiivisen improvisoinnin syvästä yhteydestä persoonaamme ja ihmisenä olemiseemme.

Me ihmiset hahmotamme kulttuuritaustastamme riippuen maailmaa eri tavoin. Siinä missä Grappelli puhuu tämän luvun alussa jumalasta, Bergson puhuu primääritodellisuudesta. Yksi kuvaus muuttuneesta tajunnan tilasta on transsi, jota esiintyy sekä maallisessa kontekstissa että uskonnollisissa yhteyksissä (Rouget 1985, 14, 17.) Elina Hytönen (2006) vertaa soittotilanteessa tapahtuvaa intuitiivista tajunnan tilaa alkupe räiskansojen parissa ilmenevään shamanistiseen kokemukseen, jossa muusikko asettaa shamaanin tavoin flowssa itsensä ja egonsa syrjään toimien välikappaleina, joiden kautta musiikki ja sen tarjoama tieto virtaavat muille ihmisille.

Omissa yhteisöissään shamaanit nähdään erikoislaatuina ja kunnioitettuna yksilöinä, jotka pystyvät kommunikoimaan jumalien tai alitajuntansa kanssa (Hoppál 2003). Muusikot puolestaan ovat omissa yhteisöissään alansa erikoisosaajia, jotka kykenevät tuomaan itsensä ja yleisönsä ajattomaan taianomaiseen tilaan, jossa tunne omasta itsestä häviää ja jossa ollaan hetkellisesti olemassa vain luovuuden tarjoamaa nautintoa varten (Hytönen 2006, 9). Hytönen toteaa, että muusikot voivat shamaanien tavoin luoda euforisia tiloja itsessään ja yleisössään. Nämä tilat voivat olla mitä tahansa kevyiden ilon tunteiden ja syvien emotionaalisten ja euforisten tilojen väliltä.

Transsikäytänteitä voidaankin pitää suhteellisen yleisinä inhimillisinä aktiviteetteina, joita esiintyy lähes kaikissa yhteisöissä (Goodman 1988, 36). Tilasta löytyy kuvauksia jazz-, klassisten- kuin kansanmuusikoidenkin keskuudesta, niin läntisessä kuin muissa musiikkitraditioissa (vrt.esim. Hytösen *Transsedenssi jazzissa – Ammattimuusikoiden flow-kokemuksia* 2005, Gothonin *Luova hetki* 1998, Väisäsen *Hiljainen haltioituminen* 1990). Rouget'n mukaan transsin universaalius viittaaakin siihen, että se vastaa ihmisten luontaisia psykofysiologisia taipumuksia, ja sen moninaiset muodot johtuvat vaihtelevista kulttuurisista ympäristöistä (Rouget 1985, 3).

Näkemykseni mukaan näillä käsitteillä (intuitio, flow, transsi, primääritodellisuus, jumaluus) on yhteys, ja kutsuttiinpa tuota ilmiötä millä tahansa nimellä, kyseessä näyttää olevan musiikin tekemiseen ja koko olemisemme kannalta tärkeä merkitys.

4 Ilmaisua rajoittavat tekijät oppilaitosympäristössä

Tämä luku käsittelee niitä tekijöitä, jotka voivat aiheuttaa pelkoja ja lukittumista opiskelijan ilmaisuvapaudessa. Näkökulmani pyrkii olemaan ensisijaisesti opiskelijälähtöinen, erityisesti musiikin-, tarkemmin vielä rytmimusiikin opiskelijan, sillä havainnot joita nostan esiin pohjautuvat niin omiin kokemuksiini opiskelijana, kuin haastatteluissa (Tuovinen 2007) esiin tulleisiin ilmiöihin. Pyrin hahmottamaan ilmiöitä myös laajemmin kulttuurillisina ja yhteiskunnallisina ilmiöinä, sillä oppilaitokset heijastelevat myös näitä ihanteita. Haastattelin ammattikorkeakoulun opinnäytetyössäni *Näkökulmia rytmimusiikin opetukseen* (Tuovinen, 2007) opiskelijoita, jotka olivat olleet vaihto-opiskelijoina jossain ulkomailla, tarkoitukseni hahmottaa opetuskulttuurien ja toimintatapojen eroja suomalaisen (käytännössä Stadian) ja vaihto-oppilaitoksensa välillä. Kuitenkin samansuuntaisia vastauksia tuli esiin myös Freetyöpajaan osaa ottaneiden vastauksissa (luku 7.3), joten ilmiöiden voidaan katsoa olevan jossain määrin olevan yleistettäviä. Vaihto-opiskelijoiden vastauksissa tulivat esiin haastateltavien näkemykset suomalaisen järjestelmän vahvuuksista ja toisaalta heikkouksista. Yksi esiin nousseista negatiivisista ilmiöistä oli yleinen ilmapiirin jäykkyys;

Mielestäni ilmapiiri vaihtopaikassa oli relampi ja positiivisempi (Tuovinen 2007, 4)

Kaikki tuntuvat olevan ystävällisiä toisilleen ja ihan samankaltaista kuppikuntaisuutta, kuin suomessa ei tunnu olevan...ilmapiiri tuntuu olevan eurooppalaisempi ja avoimempi (Tuovinen 2007, 4).

Koulun ilmapiiri on mukava ja oppilaat sekä opettajat ovat ystävällisiä ja avoimia. Oppilaat kannustavat toistensa soittoa mielestäni enemmän kuin suomessa ja suomessa esiintyvää ylimitoitettua kilpailua ja katkeruutta näkee harvoin (Tuovinen 2007, 4).

Jäykkyyden aiheuttavaksi tekijäksi koettiin esimerkiksi opettaja/oppilassuhteen hierarkisuus;

Yleisesti ottaen koen että Suomessa opettajien ja oppilaiden välinen kanssakäyminen on liian jäykkää ja hierarkista (Tuovinen 2007, 10).

...pääsin paremmin kontaktiin opettajien kanssa, Arabiassa koin opettajien ja oppilaiden kastit huomattavasti selkeämmin. Ammattimiehet ja kisällit erotettiin sanattomalla sopimuksella (Tuovinen 2007, 10).

Opettajia toki kunnioitetaan, mutta tuntuu, että opettajat pitävät kuitenkin opettajia kavereinaan...jotenkin tuntuu että täällä opettajat ovat hieman lähempänä opiskelijoita. Ja auttavat mielellään!!! Oli asia mikä hyvänsä (Tuovinen 2007, 10).

Suomalaisen opetuksen tiedollisen puolen hallitseva asema tuli esiin useissa vastauksissa, tämä oli osaamisen vahvinta puolta.

Tiedollisesti opetus Suomessa on mielestäni maailman huippua (Tuovinen 2007, 22).

Heikkoutena koettiin tiedollisteknisen osaamisen painotuksen aiheuttama epätasapaino, jossa musiikin tulkinnallisten ja esittävien puolten nähtiin jäävän pienemmälle huomiolle.

Opetus on älyttömän tekniikkakeskeistä, ja se puoli siellä ehkä osataankin hyvin. Sitten taas kaikki musiikkiin liittyvä, ja varsinkin tulkinta ja esiintymispuoli on täysin lapsenkengissä (Tuovinen 2007, 22).

Eräs tanskalainen vaihto-opiskelijalaulaja puolestaan totesi;

“I observed the singing classes...I was suprised to see, that none of them were working with simple interperatation...it was mostly technical approach...” (Tuovinen 2007, 22).

Musiikin opetuksen painopiste keskittyy länsimaisessa kulttuurissa pitkälti musiikillisten ilmiöiden analysoimiseen, käsitteellistämiseen ja verbalisointiin (vrt. Traasdahl 1997, 68). Rytmimusiikin perustuu pitkälti länsimaisen taidemusiikin opetuksen luomaan traditioon, josta käytänteet (esim. tutkintorakenteet) on siirretty myös rytmimusiikin opetukseen (vrt. Saastamoinen 1993, 10, Hansen 1997, 68 ja Jorgensen 1997, 12). Tietopohjaisen ajattelun seurauksena tiedon määrästä on tullut hallitseva osa koulutusta, ja musiikin hahmottamisen painopiste on muuttunut kirjoitettujen nuottien kautta tapahtuvaksi analyttiseksi toiminnaksi. Analysoitu tieto siirretään eteenpäin nuottien, kirjoitetun tekstin tai puheen kautta. Musiikkia ei voi kuitenkaan koskaan täysin käsitteellistää, sillä kuten Varto (1990) on todennut, kaikki käsitteellistäminen on jotain muuta kuin musiikkia. Tarkkaan määritellyt käsitteet rajaavat tiedon toisaalta helposti siirrettävään muotoon, mutta ne saattavat toisaalta tehdä musiikista jäykkiin skeemoihin sitoutunutta yksiulotteista dataa. David Ross toteaa väitöskirjassaan *Improv Ed: Changing Thoughts About Learning* (2010) seuraavaa:

En usko että on mahdollista ruokkia oppijan mielikuvitusta tehokkaasti ja luovasti tarjoamalla heille pelkästään faktatietoa, olkoon se miten tarkkaa ja yksityiskohtaista tahansa. On pyrittävä luomaan tilaisuuksia, joissa he pääsevät täyttämään tiedon jättämiä aukkoja keskustellen, kysellen ja käyttäen mielikuvitustaan. Ti-

lanteet, joissa oppijat onnistuvat itse havaitsemaan edellä mainittuja aukkoja ja luomaan strategioita niiden ratkaisemiseksi, kehittävät myös metakognitiivisia taitoja (Ross 2010, 63).⁵

Musiikin opiskelukin heijastelee yhteiskunnassa vallitsevia olosuhteita. Tiedon yleinen hyväksytyksi tuleminen kaikilla tekemisen osa-alueilla on nykypäivänä tosiasia (Venkula 2003, 34). Tätä funktionaalis-teknologista tietämystä korostetaan ja sen mukaan hahmotetaan myös alueita, joille se ei sellaisenaan sovellu. Musiikista jää jotain hyvin olennaista pois, jos musiikin positiivinen tai negatiivinen aistinvarainen ja osin aina käsitteellisen määrittelyn ulkopuolelle jäävä kokemus jätetään kokonaan huomiotta (vrt. Kosonen 2001, 120). Opiskelutraditiomme niin harrastepohjaisessa kuin ammatillisessakin koulutuksessa painottuu helposti musiikin tyyllilliseen ja tekniseen kompetenssiin, jättäen pois henkilökohtaiset vaikuttimet ja sosiaaliset tilanteet (vrt. Stefani 1985, 27). Kimmo Lehtonen toteaa artikkelissaan Johdatus musiikkipsykoterapiaan seuraavaa;

Valitettavasti myös musiikkikasvatuksessa on välillä korostettu soittotapaa, jossa tunteiden ja tulkinnan vuoro tulee vasta sitten, kun on opittu soittamaan moitteettomasti. (Lehtonen, 2005)

Tehokkuuteen ja teknologis-funktionaaliseen pyrkivä opetussuunnitelma luo helposti vääristymän myös siihen, miten musiikillinen toiminta ja sen opettaminen hahmotetaan. Jos ihmisen kohtaamisessa ja kohtelemisessa suljetaan jyrkästi pois ihmisenä olemisen osa-alueita, ihmistä typistetään. Ihmisen typistamisestä, hänen kohtaamisestaan torsona on kysymys esimerkiksi kasvatuksessa, joka keskittyy yksinomaan ihmisen älyllisen alueen kehittymisen tukemiseen, tai sellaisessa ihmisen kohtaamisessa, jossa hänet nähdään vain esineenä, välineenä. Tällainen kasvatus ja ihmisen kohtaaminen johtaa helposti siihen, että ihminen luopuu perusolemukseensa kuuluvasta kyvystään kohdata maailma kokonaisena ihmisenä (Lehtovaara 1992, 134).

Viitteitä edellä kuvatusta typistamisestä ja sen ahdistavuudesta tuli esiin Näkökulmia rytmimusiikin opetukseen-opinnäytetyössäni (Tuovinen, 2007) useita. Yksi haastatte-

⁵ I do not believe it is possible to actively and creatively engage learners' minds simply by providing them with information, however detailed. Opportunities must be created wherein learners relate to gaps in their knowledge, through questioning, discussion, and imagination. This negotiation, in which learners identify gaps and pose strategies for exploring them, has another significant benefit, in that it fosters metacognitive skills.

luihin osallistuneista opiskelijoista koki tällaisen perusolemusta rajoittavan ilmapiirin jo opintojen alkuvaiheessa niin vahvasti, että se johti opintojen keskeyttämiseen.

Kun aloitin pop/jazz konservatoriossa 1993 aloituspuheenvuorossa sanottiin seuraavasti (ei täysin sanatarkka lainaus): me koulutamme teistä muusikkoja jotka saavat töitä. Jos haluatte tehdä taidetta niin menkää Sibelius-akatemiaan. Pop/jazz konservatorio olikin tuolloin mielestäni täysin yhden muotin laitos josta opiskelijat puristettiin läpi...omalla kohdallani tämä johti opintojen keskeytymiseen (Tuovinen 2007)

Jokainen musiikkialalle ammattilaiseksi kouluttautuva huomaa varmasti jossain vaiheessa joutuvansa ristiriitaiseen tilaan; lapsenomainen toive vapaasta ja onnellisesta itseilmaisusta onkin vaihtunut ammattimaisen opiskelun myötä suorittamispaineeksi ja riittämättömyydentunteeksi. Kulthaun mukaan tiedonhankintaan liittyvä epävarmuus on kognitiivinen tila, joka ilmenee affektiivisella tasolla ahdistuneisuuden puutteen, turhautuneisuuden sekä sekaannuksen tuntemuksina (Kulthau 1993, 111). Oppimisprosessin ahdistavuus, kriisit jne. ovat jonkinasteinen välttämättömyys osana ihmisen kasvamista ja kehittymistä, kuitenkin liian korostuneena tällainen olotila alkaa vaikuttaa hyvinvointiin ja saattaa johtaa jopa masentumiseen.

4.1 Ulkoiset vaatimukset

Opintokokonaisuudet koostuvat useista erillisistä osa-alueista. Opiskelija pyrkii täyttämään niin omia, opettajien, oppilaitoksen, opetushallituksen, työelämän kuin yhteiskunnankin vaatimuksia. Osa vaatimuksista on konkreettisia, kuten tutkintotavoitteet ja opintopisteisiin oikeuttavat suoritukset, ja näiden lisäksi oppilaitoksissa on usein vielä kirjaamattomia piilotavoitteita. Kilpailuun ja suorittamiseen perustuva yhteiskunta, jota esimerkiksi television ”tosiTV” formaatti laulukilpailuineen tai vastaavineen kuvastaa, vaikuttavat meihin ja asenteisiimme. Oma taitamattomuuden ja virheiden pelko heijastuu ahdistusta herättävinä kokemuksina tajunnassa, jolloin niitä pyrkii välttämään tai itseään suojellakseen ainakin vähätteleämään. Omien musiikillisten kykyjen epäily saattaa estää musiikin primäärivaikutuksia ja soittamisen peruselämämyksiä, jotka kokemuksina oman osaamisensa puitteissa voisivat olla positiivisia (Kosonen 2001, 119).

Omien kykyjen epäily muuntautuu helposti ulkoisten vaatimusten toteuttamiseksi, jolloin oman musiikillisen identiteetin kehittymistä ei pääse tapahtumaan. Yksi koskettavimmista kommenteista Freetyöpajassa tuli erään laulajan suusta; ”*Mä en tiedä onko*

mulla omaa ääntä". Omassa toistakymmentä vuotta kestäneessä musiikkialalle koulutautumisessa oman äänen etsintää ei kuitenkaan ole korostettu, aihe on tullut esille lähinnä ulkomaisten vierailijoiden työpajoissa. Rytmimusiikin koulutuksessa esimerkiksi suomalaisen ja skandinaavisen opetuskulttuurin eroja selittää osaltaan suomen verrattain lyhyt koulutushistoria, tämän huomion teki yksi skandinaaviseen rytmimusiikin opetukseen tutustunut vaihto-opiskelija:

"Ruotsissa, Norjassa ja Tanskassa painopiste tuntuu olevan enemmän oman äänen löytymisessä. On tosin totta että näissä maissa jazzmusiikin perinne on kymmeniä vuosia pidempi kuin Suomessa. Opetuksen rentous voi selittyä pidemmällä perinteellä ja musiikin kypsymisellä, hiljaisella sisäistymisellä." (Tuovinen, 2007)

4.2 Sääntökeskeisyys

Selkeät tavoitteet ja tavoitteiden toteutumiseen johtavat opetusmenetelmät on suomalaisessa musiikinopetuksessa viety pitkälle. Tavoitteisiin pääsemiseksi on määritelty tarkat menetelmät, ja tiedon siirto perustuu tämän tiedon ja menetelmän siirtämiseen ja näin on samalla muodostunut vahva sääntöverkosto. Kuitenkin musiikki on tiedonala, jossa kaikkia tarvittavia sääntöjä ei edes yritettäessä kyetä löytämään (kts. Louhivuori 1992, 175). Mikään ei takaa, että kaikki ilmiön todellisuuden kannalta relevantit säännöt tulevat keksityiksi (Kaipainen 1992, 161). Saksofonisti Jukka Perko näkee asian seuraavasti:

Me haluttaisiin laaditaan kerralla niin hyvät säännöt että ne käy kaikille ja ei tarte ajatella mitään ku tekee vaan sääntöjen mukaan. Se on meidän vahvuus, mutta samalla ongelma, niin hyviä sääntöjä ei voida laatia. Tää muuttuu yhä käyttökelvottomammaks tää periaate mitä monisysteemmäks maailma menee ja tulee." (Tuovinen, haastattelu 2007.)

Sääntöjärjestelmät eivät välttämättä aina perustu ihmisen kognitiivisiin toimintoihin pohjautuvaan tietoon. Koska säännöt sinänsä ovat mekanistisia, voidaan korostuneen merkityksen saaneilla säännöillä ja liiallisella formalismilla (eli luomalla niin sanottu kaikenkattava sääntöjärjestelmä) jättää huomioimatta improvisaatio- tai sävellystilanteissa tapahtuva uusien ideoiden ilmaantuminen (Nurmi 2006, 76). Vahva sääntöverkosto määrittelee vahvasti oikein ja väärin soittamisen, tällöin huomio kiinnittyy helposti virheiden välttämiseen.

Opiskeluympäristössä liiallinen sääntöjen taakse vetäytyvä esiintyminen saattaa estää luovan vuorovaikutuksellisen kommunikaation, ja dialogisen kanssakäymisen pahin

vihollinen on varma tietäminen, sillä se sulkee pois kaiken muun (Haarakangas 2008, 31). Tämä heikentää motivoitumista ja haittaa näin oppimisprosessia. Tehokkuuteen ja selkeyteen pyrkivä ”asialinja” saattaa kääntyä näin itseään vastaan, jos henkilökohtainen kiinnittyminen sinänsä tärkeäänkin asiaan jää syntymättä. Tästä syntyy paradoksi; kun metodit tehdään mahdollisimman selkeiksi ja tehokkaiksi, se heikentää motivaatiota, joka taas syö tehokkuutta. Tämän vuoksi asioita käsiteltäessä tulisi päästä ”mitä”-kysymyksestä myös tasoille ”miten ” ja ”miksi”. Tällöin siirrytään alueille, joissa varmoja vastauksia ei enää ole. Eräs vaihto-opiskelijoista näki eron kotimaisen koulutus- ja vaihtopaikkansa välillä selkeästi;

Oppilaiden ja opettajien välinen kanssakäyminen on erilaista Suomeen verrattuna. Täällä (vaihtopaikassa, kirj.huom.) on aika helppo päästä puhumaan omasta työstä opettajan kanssa ja omasta työstä nimenomaan taiteellisesti. Se on tämän mestan paras puoli. Täällä ei sanota, että tämä on inharmoninen tilanne, korjaa tämä. Kysytään, että miksi teit, miten kehittäisit eteenpäin, kuuntelepas näitä tyyppejä (Tuovinen, 2007).

Kun asioita käsitellään enemmän henkilökohtaisten näkemysten kautta, saattaa syntyä näkemyksiä avartavaa vuoropuhelua. Opettajan moniulotteinen tapa nähdä opiskelija luo hänelle mahdollisuuden uskaltautua tunnistamaan ja kehittämään omia vahvuuksiaan ja oppimisessa vastaan tulevia haasteita. Vuoropuhelun puuttuminen saattaa toimia voimakkaana motivaatiota heikentävänä tekijänä, kuten seuraava vaihdossa ollut opiskelija haastattelussani kommentoi.

Vaikee selittää mikä siinä oli niin siistiä. Tuntuu vaan, että kun se puhu, nii se tarkoitti mitä se puhu. Ja se välitti niistä ihmisistä joille se puhu. Sillä oli iso sydän. Onhan semmosen jälkeen aika järkytys tulla takas Suomeen ja mennä kouluun, jossa ei oo YHTÄKÄÄN ihmistä, joka kokis opetuksen tärkeeksi (Tuovinen, 2007).

Hierarkisuus oppilas-opettajasuhteessa ei aina palvele oppimisprosessia, erityisesti jos opiskelijat ovat jo aikuisiässä. Tällöin tärkeäksi oppimista edistäväksi tekijäksi muodostuu opiskelijan mahdollisuus olla asioista jotain mieltä, ja muodostaa omia näkemyksiään.

4.3 Virhekielteisyys

Musiikkialan koulutus on sääntöjärjestelmien kehityksen johdosta muokkautunut vahvasti ”oikein” ja ”väärin” akselilla tapahtuvaksi toiminnaksi. Kujapäin haastattelussa

Jari Perkiömäki toteaa, että vaikka harmonian ja teorian opettaminen onkin tärkeää, teoriaa ei saisi juuri tässä puhutuista syistä opetuksessa korostaa liikaa. Se saattaa hävittää oppilaasta luontaisen halun intuitiiviseen, vapaaseen soittamiseen. Oppilas saattaa ruveta pelkäämään ”vääriä ääniä” ja virheitä. Ja soittamisesta ei tule sellaisella asenteella mitään, sillä se lukitsee (Kujanpää 2002, 103).

Rainan (2012, 12) mukaan virhekielteisyys on suomalaisen kasvatuskulttuurin keskeisiä piirteitä. Epäonnistua ei saa, tai ainakaan siitä ei saa jäädä kiinni. Vaikeita tilanteita pyritään välttelemään ja virheitä peitellään, tämän seurauksena kehittymistäkään tapahdu (Raina 2012, 124). Samoin asiaa kuvailee Jukka Perko, joka toteaa että oppilaitoskulttuurissa kiteytyy koko kulttuurin piirteet, joita ovat faktapohjaisuus ja osaamiskeskeinen virheettömyyteen pyrkiminen. Improvisoidessa virheitä ei kuitenkaan voida välttää. Haastattelussani hän muisteli aikaa soittaessaan Dizzy Gillespien kanssa. Dizzy oli todennut:

Soittaminen on paradoksi; pitää yrittää soittaa oikein, mutta jos ei tapahdu virheitä, voi olla varma että ei yritä tarpeeksi (Tuovinen, 2007).

Korostuneen virheiden pelon johdosta soittamisesta tulee helposti riskitöntä ja opittujen valmiiden mallien toistamista, kaavamaisista suorittamista.

4.4 Jazz luovan improvisoinnin lukkona

Oman musiikkikoulutukseni aikana olen huomannut, että improvisaation opettamisessa opetusmateriaalina käytetään pääasiallisesti jazzmusiikkia. Jazzin muodollinen opetus on kehittynyt pitkälle ja soitonopiskelussa käytetään analysoinnin pohjana äänitteitä. Näiden pohjalta soitonopiskelija omaksuu tyylinmukaista ilmaisua, kappaleiden harmonisia rakenteita ja jazzin kielioppia. Soitettaessa pyritään soittamaan kulloisenkin kappaleen harmoniaa kuvailevaa ja liikuttavaa ääntä, luomaan jännitteitä ja purkamaan niitä. Pääasiallisesti tähän päästään opettelemalla valmiita skeemoja ja formuloita, joista esimerkit löydetään äänilevyiltä sekä niiden pohjalta tehdyistä transkriptoista. Kehittyneellä jazzimprovisoijalla on suuri sanavarasto, jota hän kykenee toistamaan ja siirtämään eri ympäristöihin. Tällaisen sanavaraston opetteleminen ja käytäntöön siirtäminen vaatii paljon työtä, ja ellei opiskelija ole erityisen jazzorientoitunut, improvisoinnista saattaa tulla liian vaikeasti lähestyttävä ja etäiseksi jäävä käsite. Myös improvisoinnin uutta luova taso saattaa pahimmillaan estyä liian paljon valmiisiin skeemoihin pohjautuvaan soittamiseen:

On kuitenkin mahdollista ja jopa todennäköistä, että sellaiset soittotyyliä kuvaavat mallit, jotka redusoivat tuotetun musiikin pelkästään opittuihin formuloihin kärsivät samasta virheestä kuin sellaiset generatiiviset kieliopit, jotka palauttavat musiikin pelkiksi sääntöjen kokoelmiksi (Nurmi 2006, 58).

Idiomaattista improvisaatiota voidaan kuvailla rajoitteista käsin luomiseksi (harmonia, rakenne, tyylinmukaisuus jne.), lopputuloksen arviointi perustuu tällöin tarkkuuteen, jolla edellämainittuja elementtejä toteutetaan. Tällöin huomio kohdistuu kopiointiin, joka voi olla itseilmaisua rajoittava tekijä, kuten Bailey seuraavassa toteaa.

The learning method in any idiomatic improvisation does have obvious dangers. It is clear that the three stages – choosing a master, absorbing his skills through practical imitation, developing an individual style and attitude from that foundation – have a tendency, very often, to be reduced to two stages with the hardest step, the last one, omitted. (Bailey, 1992, p. 53)

Ellei oppijalle tarjota riittävästi mahdollisuutta ja aikaa etsiä omaa tapaansa toteuttaa itseään, hänellä on heikot mahdollisuudet siirtyä pelkästä kopioijasta seuraavalle tasolle luovaksi, itseään toteuttavaksi persoonaksi (vrt. Ross 2008, 114). Kujanpää viittaa tähän seuraavassa:

Oman kokemukseni mukaan jazzimprovisoinnin opetus keskittyy lähinnä jazz-teorian opetteluun ja hyödyntämiseen omassa soitossa. Se ei ihmetytä: intuitiivisuus, hetkessä eläminen ja soittaminen tuntuvatkin sellaisilta asioilta, jotka ovat perinteisen länsimainen oppimis- ja opettamiskäsitysten ulkopuolella. Mutta koska niitä ei opeteta, ei niistä myöskään soittotunneilla juuri puhuta. Näin ollen oppilaan kehittyminen ”luovana” improvisoijana jää usein riippumaan hänen omasta panoksestaan (Kujanpää 2002, 9).

Sama ajatus laajemmassa mittakaavassa tulee esiin tutkimuksesta, joka tehtiin osana ”Musiikkikoulutus monikulttuurisessa Euroopan yhteisössä”-projektia. Siinä haastateltiin eurooppalaisten rytmimusiikin koulutusta antavien oppilaitosten henkilöstöä 20 maasta, ja vertailtiin opetussuunnitelmia, metodeja, rahoitusta, opiskelijavaihtoa jne., yhteenvedossa todetaan jazztradition opettamisen ja yksilön luovuuden kehittymisen välinen ristiriita.

Monet vastaajista esittivät huolensa siitä, että jazzopetuksen kehittyessä instituutioissa painopiste on jazztradition tyylien omaksumisessa, kun jazz-musiikin todellinen traditio on uudistumisessa, luovuudessa ja yksilöllisyydessä. Musiikki itsessään kehittyy koko ajan ja opetuksen tulee kehittyä sen mukana, jopa olla mukana itse kehityksessä. Jazzin tradition tulee olla vankka perusta yksilön kehitykselle ja luovalle improvisoivalle muusikolle. Tradition luomisen ja uudistamisen tulisi käydä käsi kädessä (Posthuma 2005, 7).

4.5 Eksperttiys

Osallistuin vuonna 2002 kulttuurinvaihtomatkaan Keniaan, jossa saimme tutustua paikalliseen musiikkiin ja vaihtaa ajatuksia mm. kenialaisten musiikinopiskelijoiden ja Kenyatta Mondatta-yliopiston professorin kanssa. Keskusteluissa avautui minulle länsimaisen musiikkitradition sisältämä asiantuntijuuden ja eriytymisen näkökulma. Swahilin kielessä sana ”musiikki” tarkoittaa samanaikaisesti soitettua, laulettua tai tanssittua toimintaa, koko musiikin käsitettä lähestytään siis hyvin kokonaisvaltaisesti.

Länsimaisen kulttuurin yksilöllisyyden korostuminen ja kapeasektoriseen erikoisosaamiseen tähtäävä koulutus johtaa helposti myös korostuneeseen pätemisen tarpeeseen kunkin omalla osaamisalueella, musiikissa tämä näkyy esim. virtuositeetin korostuneena ihailuna. Tällöin kokonaisuuksien hahmottamiskyky saattaa jäädä heikommalle huomiolle, kun oma suorittaminen ja instrumentin hallinnan näyttäminen saavat korostuneen merkityksen. Tämä taas on omiaan aiheuttamaan suorituspainetta esimerkiksi esiintymistilanteessa. Lisäksi korostunut erikoisosaaminen saattaa johtaa eriytymiseen, niin musiikillisesti kuin ihmisenä olemisessa.

5 Vapaan improvisaation tuomat hyödyt

Tämä luku on kontrastina edelliselle luvulle, jossa pyrin hahmottamaan tekijöitä, jotka saattavat aiheuttaa psyykkisiä ristiriitoja musiikkialalle kouluttautuvalla, ja miksei myös opettajille ja muusikoillekin. Jos edellä oleva luku kuvasi musiikillista luovuutta rajoittavia tekijöitä, tämä luku pyrkii näkemään vapaan improvisaation mahdollisuudet avaavana ja eheyttävänä tekijänä. Pyrin hahmottamaan myös, mitä valmiuksia, tai toisaalta haasteita, vapaa improvisaatio antaa alati muuttuvaan työelämään, muusikkona tai musiikkipedagogina toimimiseen.

5.1 Instrumentinhallinta

Soittoa pitkään harrastaneet, ammattikoulutuksessa olevat opiskelijat tai muusikon ammatissa toimivat henkilöt voivat löytää instrumenttiinsa vapaan improvisaation kautta uusia näkökulmia, ilmaisuaan laajentavia mahdollisuuksia tai inspiroivia ääniä. Tämä tapahtuu skemaattisen ajattelun kaavoja rikkomalla. Freesoittaminen yhtyeessä

on myös mahdollista aloittaa nollassa, vailla mitään aikaisempaa kokemusta. Jokainen ihminen saa mistä tahansa soittimesta irti jotain ääntä, se ei välttämättä ole kaunista, mutta silti ääntä. Kun useampi soittaja alkaa tutkia uutta instrumenttia yhtä aikaa samassa paikassa, syntyy musiikkia. Se ei välttämättä ole rytmisesti ja harmonisesti erityisen ”kaunista”, mutta silti musiikkia. Musiikin kauneus syntyykin ensisijaisesti sen herättämästä lämpimästä tunnelmasta. Freetyöpajaan osaa ottaneiden opiskelijoiden kokemuksia tästä on luettavissa luvussa 7.1.

5.2 Kuunteleminen

Pedagogisesti katsoen freemusiikki on eräänlainen musiikkikoulu itsessään, niin instrumentin, muodon hahmottamisen kuin ideoiden kehittelyn kannalta. Aktiivinen kuuntelu kehittää siis musiikillista huomiokykyä ja muistia (Stenström 2009, 3). Eidiomaattisessa musiikissa kuuntelun merkitys korostuu, sillä se on ainut käytettävissä oleva musiikillisen informaation lähde, kun käytössä ei ole tyylillisiä tai rakenteellisia malleja. Näin kyky kuunnella nousee tärkeäksi, tai kuten Nunn näkee, jopa soittotaitoa tärkeämmäksi taidoksi.

...most improvisers will say that listening is possibly the most important skill an improviser can have, even more than instrumental technique (Nunn 1998, 5).

Bradlyn (1991) on samoilla linjoilla todetessaan ryhmäimprovisaation onnistumisen mahdollistuvan kun kuuntelu ja soittaminen ovat tasavertaisessa asemassa (Bradlyn 1991, 23). Lisäksi hän toteaa kuuntelutaidon parantavan soittamista riippumatta soitto-teknisestä osaamisesta;

the better listeners we are, the better our playing will be, regardless of our technical expertise or instrumental virtuosity (Bradlyn 1991, 26)

5.3 Demokraattinen ajattelu

Koska vapaa improvisaatio on puhtaasti hetkessä tapahtuvaa toimintaa, siinä joutuu tarkkaavaisesti huomioimaan ympärillä tapahtuvia asioita. Kun osanottajat ovat yhtä mieltä siitä, että pyrkimys on yhteiseen onnistumiseen, ei yksittäisten soittajien esiin nostamiseen, jokainen pyrkii tekemään ratkaisunsa palvellakseen parhaiten kokonaisuutta. Tämä vastuun ottaminen, ja muiden impulsseihin reagoiminen, ja niiden edelleen kehittäminen tuottaa kokemuksen vaikuttamisesta ja vaikuttumisesta. Vapauden ja

vastuun kokeminen kehittää myös itsetuntoa, kun jokainen pääsee käyttämään omaa potentiaaliaan niin hyvin kuin voi palvellakseen yhteistä päämäärää parhaalla mahdollisella tavalla. Improvisointi luo mahdollisuuden kollektiiviseen tilaan, jossa sääntöjen luova noudattaminen johtaa samanaikaiseen niiden arviointiin, kritisointiin ja sääntöjen uudelleen määrittelyyn. Tällainen yhteinen päätöksenteko on demokraattisen toiminnan perusta (Ross 2007, 189). Ross viittaa myös Jean-Jacques Rousseau'n määritelmään vapaudesta, joka linkittyy Rossin (2007, 189) mukaan läheisesti myös improvisaation käsitteeseen:

Obedience to a law which we prescribe to ourselves is liberty

Vapauden tunteen syntymisen improvisoinnissa voisi siis katsoa syntyvän mahdollisuudesta määritellä itse säännöstöä jonka mukaan toimitaan, mutta myös tietoon siitä että niitä voidaan tarvittaessa muuttaa. Vapaus ja demokratia toteutuvat siis mahdollisuudessa vaikuttaa omaan toimintaympäristöön.

5.4 Oppimismotivaatio

Opetan freetyöpajaa keskiasteella, joka sijoittuu ihmisen elinkaareissa nuoruuteen, eletään merkittävää ja haastellistakin vaihetta aikuisuuden kynnyksellä, osanottajien ikähaarukka on ollut noin 18-26 vuotta. Nuorisoasteen ammatillisen koulutuksen oppimisvaikeuksia ja keskeyttämisriskejä käsittelevä Motivoimaa-hanke tutkii opiskelijoiden motivoitumiseen vaikuttavia tekijöitä. Sen mukaan yksi tärkeimpiä ihmisen motivaatiota selittäviä teorioita on itsemääräämisteoria (Self-Determination Theory, Ryan & Deci, 2000) jonka mukaan ihminen elää elämäänsä aktiivisesti, itseään ohjaten ja motivoituneena. Motivaation katsotaan jakautuvan sisäiseen ja ulkoiseen, ja aikuisuuteen siirryttäessä ulkoinen motivaatio muuttuu motivaation keskeiseksi muodoksi; on hankittava esim. koulutus ja työpaikka ja perustettava perhe. Nämä asiat ovat enemmän tai vähemmän ulkopuolelta tulevia haasteita, joita ohjaavat kuitenkin henkilön omat kiinnostuksen kohteet (Määttä, Kiiveri, Kairaluoma 2011, 37).

Ihminen on aktiivinen, jos hän kokee tulevansa hyväksytyksi ja olevansa kykenevä toteuttamaan asioita ja voidessaan päättää itse omista asioistaan. Päinvastaisessa tilan-

teessa ihminen puolestaan passivoituu: Jos siis opiskelija tuntee, että hän ei saa päättää mistään asioista itse, ei synny kokemusta itsenäisestä toimimisesta. Lisäksi erityisesti nuorten tulee saada kokea itsensä tärkeiksi ja tulla huomatuiksi (Määttä, Kiiveri, Kairaluoma 2011, 37).

Sosialisaatio, lapsen kasvaminen yhteisön tai yhteiskunnan jäseneksi, on eräs esimerkki ulkoisen motivaation sisäistämisestä. Itsemääräämisteorian (Ryan & Deci, 2000) mukaan tähän tulokseen päästään kolmen keskeisen motivaation osa-alueen kautta: yhteenkuuluvuuden, pätevyyden (kompetenssin) ja itsenäisyyden (autonomian). Yhteenkuuluvuus tarkoittaa sitä, että ihminen sosiaalisena olentona haluaa kuulua ryhmään ja tulla hyväksytyksi. Pätevyys tarkoittaa, että pystymme vastaamaan haasteisiin ja osaamme tehdä asioita, joita meiltä vaaditaan tai joita haluamme tehdä. Itsenäisyys on sekä ihmisen kyky että muiden antama tila tehdä omia päätöksiä ja päättää elämänsä suunnasta (Määttä, Kiiveri, Kairaluoma 2011, 37-38).

Ilman näitä kokemuksia yhteenkuuluvuudesta, pätevyydestä ja itsenäisyydestä on vaarana syntyä kierre jonka seurauksena voi olla huonojen ajattelu- ja toimintastrategioiden syntyminen, ja sitä kautta motivaation heikkeneminen, jopa masentuminen. Tällainen kierre voi jatkuessaan vaikuttaa myös työelämässä pärjäämiseen. Tätä prosessia käsittelee Sami Määttä väitöskirjassaan *Achievement Strategies in Adolescence and Young Adulthood* (2007), ja hän toteaa myös että alkanut kierre on mahdollista katkaista ja strategioita on mahdollista muuttaa (Määttä 2007, 37-39).⁶

⁶ Yleisesti ottaen väitöskirjan tulokset näyttäisivät kertovan siitä, että ajattelu- ja toimintastrategiat muodostavat kumuloituvia kehiä erilaisten muiden psykologisten tekijöiden, kuten masennuksen, ja muiden tärkeiden kehitysvaiheeseen liittyvien tekijöiden, kuten koulumenestyksen, kanssa. Adaptiiviset strategiat, kuten optimismi, pitävät itseään yllä, ja lisäävät todennäköisyyttä sille, että nuori pärjää koulussa ja elämässä yleensä, mikä taas vähentää esim. masennuksen todennäköisyyttä. Tämä taas johtaa siihen, että optimistisen strategian käyttö tulevaisuudessa on entistäkin todennäköisempää. Sen sijaan ei-adaptiivisten strategioiden käyttö, esim. itseä vahingoittava strategia, johtaa epäonnistumisiin ja sitä kautta epävakaiseen itsetuntoon ja mahdollisesti masennukseen, mikä entisestään lisää ei-adaptiivisten ajattelu- ja toimintatapojen käyttöä. Toisaalta tulokset kertoivat myös siitä, että strategiat voivat muuttua. Tulosten mukaan jo pelkästään koulun toimintaan osallistuminen oli tekijä, joka suuntasi nuorta kohti parempien strategioiden käyttöä. Jos huomiota kohdistetaan strategioiden osaprosesseihin, syytelitykset, kausaaliattribuutiot, olivat strategioiden eniten muuttuva osa. Niiden muuttaminen esim. opettamalla koulussa oppilaita antamaan positiivisempia ja itseä tukevia selityksiä onnistumiselle ja epäonnistumiselle, vaikuttaisi luultavasti positiivisesti nuoren tulevaisuuteen.

Freetyöpajan perusfilosofiassa ajatus siitä että opiskelija, ei ulkoiset vaatimukset, on tekemisen keskiössä. Hän pystyy omilla valinnoillaan ja mielipiteillään vaikuttamaan ympäristöönsä ja siinä oleviin ihmisiin. Pätevyyden kokemus puolestaan syntyy perusajatuksista että kaikki tuotetut äänet ovat oikeita, joten virheitäkään ei tarvitse pelätä. Yhteenkuuluvuuden tunne syntyy sekä kollektiivisen musisoinnin, että yhteisten palauttekeskustelujen kautta.

5.5 Vuorovaikutustaidot ja yhteisöllisyys

Liisa Raina pohtii kirjassaan ”Uusi yhteisöllisyys, kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito” (2012) , mitä uutta taitoa tarvitaan nykyisissä ”keinotekoisesti rakennetuissa yhteisöissä”, siis ammatillisissa työ- ja opiskelupaikoissa. Kuinka saadaan kaikki osallistumaan ja kantamaan vastuuta kokonaisuudesta? Hän toteaa;

Yksi teoreettinen mahdollisuus on ajatella vuorovaikutusta uudella tavalla. Se ei olisikaan niin riippuvaista pelkästään ihmisten persoonallisista ominaisuuksista. Vuorovaikutus nähtäisiin yhteisöllisenä ammattitaitona, jota voidaan ammattikoulutuksissa opettaa ja oppia. Sen pitäisi luonnollisesti perustua kaikkeen siihen uuteen tietoon, mitä ihmisen käyttäytymisestä, niin yksilönä kuin ryhmien jäsenenä, on saatu ja jatkuvasti saadaan”(Raina 2012, 165).

Musiikissa ja improvisoinnissa edellä mainittu ”uusi tieto” on jo sisään leivottuna, sillä musiikki välittyy kehoon, herättää tunteisiin ja itsetiedostukseen sekä saattaa vuorovaikutukseen ympäristön kanssa (Ilmonen 2003, 93). Vuorovaikutus on siis osa työntekijöiden työtä siinä missä vaikka opettaminenkin, ja yhteistoiminta kuten työn suunnittelu tapahtuu työntekijöiden kesken vaatien muutakin kuin pelkkää kohteliasta käytöstä (Raina 2012, 164). Vuorovaikutuksen laatuun vaikuttavat monenlaiset ryhmäilmiöt ja kunkin yksilön henkilökohtaiset ominaisuudet. Itsetuntemuksen lisääminen ja ryhmädynamiikan ilmiöiden hallinta ovat edellytys ammatillisten vuorovaikutustaitojen kehittämisessä (Raina 2012, 241). Ryhmässä tapahtuva vapaa musiikillinen

kommunikointi on tapa lisätä tietoisuutta⁷ ja havainnointikykyä niin itsestä kuin muistakin. Tietoisuuden lisääntyminen voi auttaa jäsentelemään kokemuksia, ja helpottaa näin toimintaamme. Muusikon ja musiikkipedagogin työssä vuorovaikutustaitojen hallinta on erityisen tärkeää. Raili Honkanen-Korhonen esittää työssään Vapaa ääni-improvisaatio ja tarinateatteri laulun ryhmätunnilla seuraavaa:

Muusikkojen työssään tarvitsemien vuorovaikutustaitojen harjoittamiseksi workshopin vuorovaikutuksellisuuden nähtiin tarjoavan työkaluja sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden rakentamisessa ja kehittämässä. Vuorovaikutuksessa tapahtuva tunteita huomioon ottava toiminta koettiin tärkeäksi ja tarpeelliseksi muusikkojen koulutuksessa (Honkanen-Korhonen 2012, 54).

Jukka Perkon mukaan sanaton viestintä näyttelee hyvin suurta osaa esitystilanteessa ja sillä luodaan myös kontakti yleisöön. Aiheen merkityksestä muusikkona toimimiseen hän toteaa:

Ammattilaisuus on kykyä huomiota ottavaan vuorovaikutukseen soittotilanteen ulkopuolellakin. Harva ihminen, joka sitä ei soitossa osaa, osaa sen muuten, nämä asiat kuuluvat hyvään ammattitaitoon. Kun soittajien taso on korkea, nämä asiat vaikuttavat suoraan työnsaantiin. Tarvitaan kykyä aistia ihmisten energioita ja mitä musiikki tarvitsee, sillä se näyttelee merkittävää osaa ammattimaisessa menestyksessä (Jukka Perko 2007, haastattelu)

Improvisointi on ennen kaikkea vuorovaikutusta, jossa kommunikoinnin käytetään musiikkia. Ryhmäimprovisoinnissa toimivat pitkälti samat lainalaisuudet kuin kaikessa ihmisellisessä toiminnassa, joten sen harjoittelu edesauttaa valmiuksia jotka ovat sovellettavissa muillekin elämän osa-alueille.

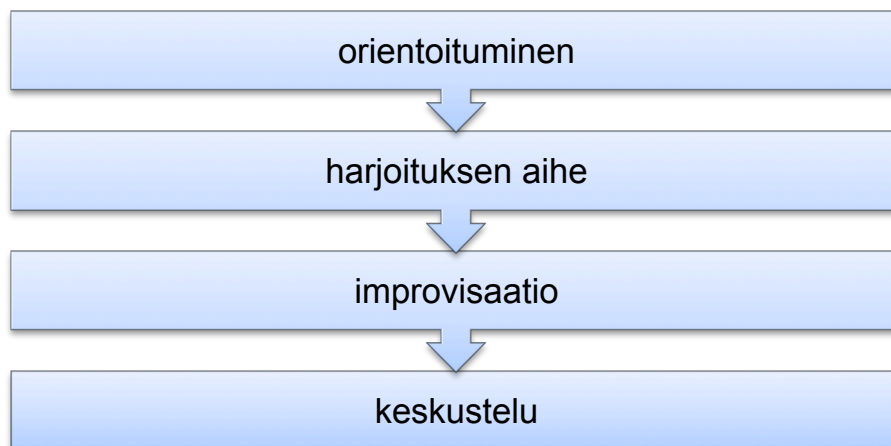
6 Freetyöpajan kuvaus

Tässä luvussa esittelen järjestämäni Freetyöpajan toimintaperiaatteita ja käytännön toteutusta. Käsittelen ensin harjoituskertojen työjärjestystä, sekä yleisiä periaatteita joita toin esille kurssin alkuvaiheessa. Lisäksi esittelen harjoitusten aiheet, ja aukaisen

⁷ Arkisessa mielessä tietoisuudella tarkoitetaan perillä olemista omasta minuudesta, omista aikeista, havainnoista, mielen liikkeistä ja niiden tarkoituksesta, myös tietoa muiden ihmisten mielestä. Tietoisuuden maailmassa syntyy myös käsityksen hahmottuminen fyysisestä ja sosiaalisesta ympäristöstä (Lehtonen, 2011).

sessioita opiskelijoiden palautteiden ja omien havaintojeni pohjalta. Tästä luvusta eteenpäin kaikki opiskelijoiden vastaukset tulevat tekstiin mukaan ilman erillistä määrittelyä lainauksen lähteestä. Tämän tarkoituksena on saada teksti sujuvammin luettavaan muotoon, sillä opiskelijoiden vastaukset muodostavat työn kokonaisuuden kannalta olennaisimman perustan omien ajatusteni ja tietopohjaan vertailun lisäksi.

Sessiot noudattivat (yleensä) seuraavaa kuviota;



Orientoituminen tarkoittaa lähinnä ihmisten paikalle saapumista ja kuulumisten vaihtamista. Se on myös kaikessa arkisuudessaan erittäin tärkeä vaihe, sillä siinä ihmiset kohtaavat toisensa, ja tapa millä toiset otetaan huomioon luo heti ilmapiiriä missä toimitaan. Enimmäisissä tapaamisissa hahmottelin orientaatiovaiheessa myös yleisemmin työpajan tavoitteita ja perusfilosofioita;

- Kaikki tuotetut äänet ovat oikein. Näin ollen virheitä ei voi tehdä.
- Työpajan tavoite on lähteä nimenomaan opiskelijoiden omasta tavasta tuottaa ääntä.
- Sessioihin on tärkeää luoda ilmapiiri, jossa huomio kiinnitetään kollektiiviseen hyvään, jossa kanssasoittajat muodostavat turvaverkon, tavoitteena siis kilpailun ja suorittamisen minimoiminen.
- Kaikki mielipiteet ovat oikeita ja oppiminen tapahtuu sen kautta että kokemuksia vaihdetaan; dialogia on tärkeää.
- Tasavertaisuus; minä opiskelen vapaata ilmaisua itsekin, olen ennenkaikkea kokoonkutsuja ja organisoija.

Harjoituksen aiheella määritellään osa-alue, jotta ryhmällä on yhteinen suunta ja ajatus siitä, mihin pyritään. Vapaassa improvisaatiossa tarvitaan (ei tosin välttämättä) jotain rajoituksia, suuntaviivoja joilla soittamista määritellään. Sääntöjen väljyydellä pyritään kuitenkin luomaan olosuhteet, jossa niiden toteutuminen tai toteutumatta jääminen ei ole liikaa itse tekemistä rajoittava tekijä.

Kun musiikki alkaa, pyrkimykseni on ollut olla puuttumatta siihen millään tavalla. Kaikki impulssit syntyvät silloin opiskelijoista, enkä ohjaajana johdattele toimintaa. Olen pyrkinyt huolehtimaan ainoastaan siitä, että jos biisin kesto uhkaa venyä liikaa, keskeytän sen sopivassa kohdassa. Tämä siksi että reflektoinnille jää riittävästi aikaa.

Palautekeskustelussa soiton aikana tulleet huomiot käydään läpi yhdessä, niin ohjaajan kuin opiskelijoidenkin näkökulmasta. Keskustelun tavoitteena on kokemusten jakaminen ja sen kautta jäsentää ja selkiyttää harjoitteista tulleita huomioita. Muiden osanottajien näkemysten kuuleminen avartaa kunkin omaa henkilökohtaista kokemusta.

6.1 Harjoitusten aiheet

Ryhmät 2-4 ja tekivät pääpiirteissään samat harjoitukset, mutta johtuen sessioiden erilaisista luonteista (ryhmä 2 toteutettiin puolet lyhyemmässä ajassa mutta ne olivat kesoltaan tuplasti pidempiä sessioita), harjoituksia ei välttämättä tehty samassa järjestyksessä. Esittelen teemat läpi siinä järjestyksessä kuin ne mentiin ryhmä 3:n kanssa. Kaikki harjoitukset tehtiin ympyrämuodostelmassa, näin varmistettiin osanottajien mahdollisimman hyvä kontakti toisiinsa.

Taulukko 2. Harjoituskertojen aiheet

1. Kerta: Täysin vapaa improvisaatio
2. Kerta: Täysin vapaa improvisaatio pimeässä
3. Kerta: Yksi ääni
4. Kerta: Benoit Delbeq trio
5. Kerta: Ääni-improvisaatio
6. Kerta: Vastakohta duoimprovisaatio
7. Kerta: Seuraaminen (parviäly)
8. Kerta: Tarinan jatkaminen
9. Kerta: Rikkinäinen puhelin
10. Kerta: Eksoottinen instrumentti

1. Vapaa kollektiivinen improvisaatio

Ensimmäisellä kerralla improvisoitiin täysin vapaasti ilman mitään sovittua ideaa niin, että kaikki soittivat yhtäaikaan. Tavoitteena oli saada selville, miltä täysin rajoittamaton soittaminen osallistujista tuntui. Ohjaajana minua kiinnosti nähdä, millaisia reaktioita täysin määrittelemätön musiikki ihmisissä herättää, tarkkailla persoonallisuuseroja ja havainnoida ryhmädynamiikkaa. Yritin pitää puheen osuuden minimissä jotta soitinten, vahvistimien yms. kasaamiselle ja soitolle ja loppukeskustelulle jäisi aikaa. Ensimmäisen kerran tunnelmat tulevat hyvin esiin seuraavassa kommentissa:

Lähtötilanne tuntui vain joltakin alkutunnin fiilistelyltä, virittelyltä ja sähläykseltä. Aloittaneet opiskelijatkaan tuskin tunsivat muita kurssilaisia.

Ei edes ensimmäisen tunnin jälkeen vielä selvinnyt mitä tulevan piti, mutta tajunnan virta ilman ideoita toimi ja sai minut kiinnostumaan, jonka seurauksena olin tunnilla myös seuraavalla viikolla.

Ryhmä 3:n ensimmäinen improvisaatio kesti 50 minuuttia, ja huolimatta siitä että kyseessä oli ensimmäinen kerta, pääsivät opiskelijat alkuhämmennyksen jälkeen hyvin soittoon sisälle. Täydellisen vapaus soittaa mitä tahansa koettiin positiivisena kokemuksena:

Ehkä paras kerta, vaikka tää oli eka tunti, olin aika FREEE.

Ilman mitään mielikuvaa kurssin sisällöstä oli ensiksi hieman hämmentävää lähteä vaan soittamaan, mutta ensimmäisen muutaman minuutin jälkeen pääsi jotenkuten jyvälle meaningistä ja ensikerta oli todella vapauttava soitannollisesti!

Jotkut pääsivät musiikkiin niin sisälle, että ajantaju hämärtyi.

Kun hetki oli ohi, oli myös tunti jo lähestymässä loppuaan. Hämmästyin kuinka tuo kaikki vain vei mukanaan.

Löyhät ohjeistukset ja väljät raamit antoivat kurssilaisille osviittaa koko kurssin luonteesta, vaikka en sitä etukäteen erityisesti suunnitellutkaan.

Ensimmäinen tunti antoi kuitenkin melko selkeän kuvan siitä mitä tulevan piti.

Yhteistä kaikille neljälle ryhmälle oli, että improvisaatiot ovat olleet ensimmäisellä kerralla idearikkaita, mutta samalla lyhytjänteisiä, eli musiikilliset ajatukset vaihtelevat nopeasti. Kun ihmiset ympärillä saattavat olla entuudestaan täysin tuntemattomia, tietty varovaisuus ja arkuus kuuluu soitossa ja näkyy myös siinä, että ihmiset asettuvat ringissä suurelle alueelle, jolloin kommunikointi ja kuuntelu eivät pääse toteutumaan parhaalla mahdollisella tavalla. Oma huomioni kiinnittyi myös siihen, että komppi-soittimet ja laulajat erkaantuivat nopeasti omiksi ryhmikseen.

2. Vapaa kollektiivinen improvisaatio pimeässä

Toisen kerran aihe oli sama kuin ensimmäisen, mutta nyt improaminen aloitettiin hiljentymisellä ja hengittämisellä. Haettiin siis keskittynyttä ja rauhallista mielentilaa, ja lisäksi harjoitus tehtiin tällä kertaa pimeässä. Pimeys paransi joillain opiskelijoilla kuuntelua, lisäksi se loi turvallisuuden tunnetta ja helpotti jännittämistä:

Pidin tosi paljon, keskittymisharjoituksesta oli apua.

Mielestäni oli hyvä että ennen jammailun/harjoituksen alussa sammutettiin valot ja/tai suljettiin silmät. Siinä keskittyy helpommin juuri kuuloaistiin. Ja varmaan monilla helpottaa myös jännitystä uusien ihmisten kanssa improillessa.

Kuten taidettiin jo silloin keskustella, tuon yksinkertaisen keskittymisharjoituksen, hengittämisen, jälkeen ilmaisu oli rauhallisempaa kuin edellisellä kerralla. Vaarana hiljentymisessä tietysti voisi olla se, että voi olla aikaa miettiä tulevaa musiikkihetkeä etukäteen liikaakin. Toisaalta tuntui että vältyttiin tältä ihan hyvin.

Se oli nautinnollista ja kommunikointi onnistui välillä tosi hyvin laulajien kesken.

Äänenvoimakkuuden kanssa oli edelleen ongelmia, tällä kertaa siinä määrin että kävin kesken improvisaation laskemassa volumea erään soittajan vahvistimesta. Lähtökohteisesti pyrin välttämään soittoon puuttumista mitenkään, nyt koin sen kuitenkin kokonaisuuden kannalta välttämättömäksi.

Nyt ryhmadynamiikassa tapahtui muutos edelliseen kertaan verrattuna, kun eräs kokeneempi freesoittaja ei ollut tällä kertaa paikalla. Vahvan soittajan puuttuminen vaikutti koko ryhmän dynamiikkaan, ja huomattiin että ideat jäivät varovaisiksi ja kokonaisuus oli loppua kohti laimeampi edelliseen kertaan verrattuna. Tällöin tuli esiin toive, että minun haluttiin ottavan osaa improvisaatioon, eli johtaisin musiikkia omalla esimerkilläni johonkin suuntaan. Kieltäydyin näin tekemästä perustellen kantaani sillä, että on tärkeätä että kaikki aloitteet ja reagoinnit tulevat opiskelijoista itsestään. Tämän tarkoituksena on antaa opiskelijalle vapaus, mutta samalla vastuu omasta tekemisestään ja sen vaikutuksesta kokonaisuuteen. Kun vastuu ”ulkoistetaan” opettajalle (auktoriteetille), suhde itse tekemiseenkin ja sen merkitykseen muuttuu.

Keskusteltiin myös korostuneen kohteliaisuuden vaikutuksesta musiikillista vuoropuhelua tylsistyttävänä tekijänä. Oman tilan ottaminen ja ideoiden selkeä esiin tuominen on haasteellista, ja vaatii rohkeutta ottaa aloite omiin käsiin.

3. Yhden äänen improvisaatio

Kolmannella kerralla aiheena oli yhden äänen improvisaatio, jossa tavoitteena oli mahdollisimman vaivaton äänen tuottaminen. Ralf Gothoni käyttää kirjassaan *Luova hetki* (1998, 205) mielikuvaa pisarasta, joka vierähtää painovoiman vetämänä lehdeltä lampeen. Harjoitusta tehdessä huomio kiinnitettiin rentoutuneeseen kehoon ja mieleen, ja se tehtiin vain yhdellä, kunkin valitsemalla äänellä. Improvisaatio toteutettiin ryhmässä ja äänten annettiin reagoida vapaasti toisten tuottamiin ääniin. Harjoituksen päämäärät tulevat hyvin esiin seuraavissa kommentteissa:

On mukavaa keskittyä harvempiin asioihin kuin miljoonaan ääneen ja harmonioihin.

Yhden äänen harjoituksessa ehti tunnustella soundejä ja sävyjä, mitä itse muiden kanssa saakaan aikaan.

Parhaiten jäi mieleen yhden ainoan äänen käyttöön perustuvat "biisit".

Kun harjoitus tehdään ryhmässä, yhdestä äänestäkin saa paljon irti, sillä voi keskittyä kuuntelemaan miten se reagoi ympäröiviin ääniin. Kuuntelua voi kehittää etsimällä konsonoivia tai dissonoivia sävyjä ja tutkia sitä, miten syntyvät värähtelyt vaikuttavat kehossa. Yhden äänen tuottaminen aiheutti ehkä yllättäviäkin suorituspaineita, jopa pelkoja, joillekin opiskelijoille:

Muistan tuskissani pohtineeni, mitä tekisin, koska erehdyin viilaamaan pilkkua.

Silloin kun oli se yhden äänen impro niin huomasin pelkääväni hukkaavani sen yhden ääneni, mikä oli tietysti ihan tyhmää.

Eräs osanottaja pääsi tämän harjoituksen kautta kiinni syvälle jännittämistä ja suorituspaineita synnyttäviin tekijöihin:

Suosikkiharjoitukseni oli ehkä Pisanan tippuminen -harjoitus, jossa oli tarkoitus luoda mahdollisimman vaivaton ääni ja tuottaa se vasta sitten kun ei jännitä tai tunnu pahalta missään. Hiljentyessä harjoituksen alettua tuli mietityksi mm. miksi sitä aina niin kovasti jännittää, mikä on pahinta mitä voi tapahtua ja mitä sitten jos teen virheen. Ajatuksia jotka pyörivät mielessä usein soittotilanteissa, mutta joita ei ehdi prosessoida ja jännitys jää usein päälle ja soitto tuntuu ikävältä. Hiljentymisen myötä tajusi sen itsestäänselvyyden että virheiden tekeminen on parasta ja sitten oli helppo aloittaa soittaminen.

Suorituspaineita aiheuttavien tekijöiden tiedostaminen auttaa jäsentelemään ja hallitsemaan niitä. Piilevät pelot vaikuttavat meihin ja tekemiimme ratkaisuihin ja saattavat

hallita käyttäytymistämme enemmän kuin uskommekaan (vrt.luku 4.1), ainakin ne voivat toimia luovaa improvisointia ja musiikin virtaavuutta rajoittavina tekijöinä.

4. Lauluimprovisaatio

Neljännän kerran aiheena oli lauluimprovisaatio, jota oltiin toivottu aikaisemmin pariinkin otteeseen Freetyöpajan osanottajien toimesta. Idean käytännön tasolle viemisessä auttoi omaan YAMK koulutukseeni kuuluva improvisaatiokurssi, jota veti Raili Honkonen-Korhonen. Tällä kertaa osanottajia oli vähän, joten ringistä tuli pieni ja tämä johti yleisen kuuntelun parantumiseen. Harjoitukseen lähdettiin hengittämisestä käsin, eli improvisointi alkoi jo hengityksen äänistä. Kehoitin osanottajia rumankin äänen tuottamiseen, jos siltä tuntui.

Hengittämisestä lähteminen oli erittäin hyvä myös ja sitä käytin hyödyksi sillä keikallakin sitten. Siitä oli hyvä lähteä.

Pääsi rääkymään ja päästelemään ihmisten kuullen ääniä, mitä muuten ehkei julkisesti kehtaisi.

Yksi laulajista koki harjoituksen laulajia ja instrumentalisteja lähentävänä harjoituksena, samalle viivalle asettumisena:

Tuntuu että ainakin laulajien ilmaisua, tai ainakin itseni, helpotti se, kun muutkin käyttivät vain omaa ääntään. Tietyllä tapaa tuntui että kaikki on samalla viivalla (toisaalta soittajasta ei välttämättä tunnu siltä..). Kaikille instrumentalisteillekin siitä on takuulla hyötyä, kun ilmaisu voi parhaassa tapauksessa olla niin välitöntä, soittimen tekniikka ei tule tielle, ääni reagoi heti. Toisaalta soitin on hyväkin suojakilpi ja soittimenkin kanssa voi pyrkiä laulamisen tuntuun kun sitä on kerran kokeillut.

Tärkeä huomio on soittimen suojakilpenä toimiminen, laulaminen on suurempi ja persoonaan selkeämmin sidoksissa oleva instrumentti. Tämän kokeminen auttaa soittajia ymmärtämään paremmin laulusolistien erikoisasemaa bändissä, näin ainakin kävi seuraavassa asiaa kommentoivalle instrumentalistille:

Virkistävää olla välillä äänessä (vähäsanainen kun olen). Kaikki kunnioitus laulajille, jotka aina laittavat itsensä likoon. Tunti oli vapauttava. Sen sijaan, että käyttäisi mitään välikappaletta tulkitsemiseensa, kaikki tuottamieni inspiraatioiden outputit olivat vain ja ainoastaan minussa itsessäni. Jos hetkeä jotenkin pitäisi kuvailla, niin "alaston" on ehkä lähimpänä kokemaani. Ruman äänen tuottaminen vielä jotenkin tuki sitä.

Edellisessä vastauksessa käytettiin sanaa alaston kuvaamaan laulamisen tuomaa tunnetta, edellisessä kommentissa samaa asiaa kuvasi suojakilpi, seuraava opiskelija käyttää puolestaan käsitettä verho, joka riisuttiin pois edestä:

Astuminen omalta mukavuusalueelta pois oli aluksi todella vaikeaa, pelotti ja hirvitti suunnattomasti varsinkin viidennellä kerralla kun riisuttiin kaikilta verhot pois edestä ja piti laulaa! Ei enään voinut piiloutua oman instrumentin taakse ja antaa flown viedä mennessään. Minulle henkilökohtaisesti laulaminen on ollut aina yhtä helvettiä vaikka olenkin ollut kuorossa yms, missä olen joutunut laulamaan.

Vastaaja kuvaa seikkaperäisesti alitajuisia pelkoja, jotka, kuten hän toteaa, ”*vaikuttavat kehittymiseen*”. Epämukavuusalueelle meneminen turvallisessa ympäristössä tuntui muuttavan hänen suhtautumistaan itseensä ja laulamiseen radikaalisti (vrt. luku 10.1).

Jotkut osanottajista kokivat itsen katoamisen ja flown tunteita, yksi opiskelija koki olevansa ”pihalla” improvisaation jälkeen, mikä viittaisi vahvaan tunne-elämykseen. Myös itselleni, itsetehtynä sekä vierestä seuranneena, harjoitus antoi oivalluksen siitä että laulamisen tavoitteena voi olla tuottaa ennemminkin ääntä kuin ”oikeaa” laulua. Tällöin on myös mahdollista päästä seuraavan kaltaiseen, vapaan improvisoinnin ytimessä olevaan oivaltamiseen;

Tästä harjoituksesta jäi ihan hauska olo, ja jotenkin oivallus siitä, että ihan puhdasta kommunikointiahan se musiikkikin lopulta on, joku sanoo jotain, ja siihen reagoidaan halutulla tavalla, ei mitään sen vaikeampaa.

Oivallus on erittäin lähellä yhtä Stenströmin free improvisaation määritelmää;

Free improvisation is a form of communication which is pure between people, and that you have to play this music without composition. What one is dealing with is human beings, and one is actually getting right to the heart of how people communicate with each other (Stenström 2009, 105).

Tässä toteutui myös puhtaimmillaan Vygotskilainen ”musiikillisen keskustelun” idea, joka tuli esiin luvussa 2.

5. Vastakohtaimprovisaatio

Viidennellä kerralla aiheena oli vastakohtaimprovisaatio. Tähän harjoitukseen tutustuin Ed Sarathin kurssilla (luku 1). Fläppitaululle kirjattiin ensin lista musiikillisista ilmiöistä ja niiden vastakohdista, jonka jälkeen edettiin pareittain niin, että jokainen valitsee vuorollaan yhden elementin johon toinen keksi vastakohdan. Improvisaation päätteeksi kuulijat saivat arvata mitä musiikillisiä ilmiöitä improvisaatioissa käytettiin.

Olen aloittanut tämän harjoituksen keskustelulla siitä, kumman osanottajat asettavat voileivälle päälle; kinkun vai juuston (olettaen että molempia käytetään), yleensä mielipiteet jakautuvat vahvasti, ja keskusteluista saattaa syntyä varsin kiivaita. Olennaista on, että kysymykseen ei ole oikeaa vastausta, on vain erilaisia tulkintoja, ja kun asiasta väitellään, syntyy aiheesta mielenkiintoista jännitteistä keskustelua. Jos taas osapuolet ovat samaa mieltä ja myötäilevät toisiaan, dialogista tulee laimeaa. Sama pätee myös musiikilliseen keskusteluun.

Täytyy sanoa että melkein yllätyin vastakohtien kaipuustani, että ei haitannutkaan kun joku särki jotain kaunista ja niin edelleen. Tuntui että ainainen selkääntaputtelu ja samaa mieltä oleminen voi käydä turhauttavaksikin ”joojoo, me ollaan samaa mieltä mutta juuri siksi ei päästä tässä eteenpäin!” Ja niinkuin jo silloin sanoin, oli suorastaan tyydyttävää, kun joku ensinnäkin reagoi johonkin impulssiini, mutta se että hän vielä on eri mieltä, tuntui siltä, että sanomisellani oli enemmän merkitystä (kun toinen kerran siihen tahtoi sanoa jotain!).

Jos musiikki nähdään kommunikaation esikielellisenä muotona, kuten luvussa 2.2 nostin esille, voidaan ajatella että kun tällaista musiikillista retoriikkaa harjoitellaan improvisoidessa, ajatuksen voisi siirtää myös keskustelukulttuuriin yleensä? Tällöin monenlaiset, toisistaan eriävätkin mielipiteet, voisivat tulla esiin herättämättä vahvoja defenssejä osapuolissa, ja dialogia ja vuorovaikutus pääsisi toteutumaan vapaammin.

Vaikka asetelma oli kovin mustavalkoinen, jo kahdesta melko selkeästä elementistä saatiin aikaiseksi monta erilaista tulkintaa. Ja tärkeänä pointtina se, että väärä tulkintoja ei ollut. Tehtävä avasi sitä kuinka kukin kuulee musiikkia omalla tavallaan. Esim. yhdestä kappaleesta on niin monta versiota kuin on kuulijoita ja soittajia.

Olennainen huomio edeltävässä vastauksessa on, että musiikin kokeminen on aina subjektiivinen elämys, jossa kaikkien kokemukset ovat yhtä oikein.

6. Seuraaminen

Kuudennella kerralla aiheena oli seuraaminen. Harjoitus on lainattu norjalaisen Per Jørgensenin Jyväskylän ammattiopistolla pitämältä improvisaatiokurssilta, jonka eräs ryhmä 1:n opiskelijoista esitteli. Harjoituksessa kukin vuorollaan soittaa jotain melodiaa, jota toisten tulee seurata kollektiivisesti niin nopeasti ja tarkasti kuin mahdollista. Harjoituksen voi tehdä täysin vapaalla melodialla (kuten ryhmät 1 ja 4 tekivät), tai jollain kaikille tutulla kappaleella (ryhmä 2 käytti *Suvivirttä*, ryhmä 3 kappaletta *Maa on niin kaunis*), joka saattaa helpottaa seuraamista. Olennaista ei ole soittaa täysin samoja ääniä, vaan seurata äänten pituuksia, nyansseja ja suuntia mahdollisimman tarkasti. Harjoitusta tehtiin joko silmät kiinni vain korvien varassa, tai katsetta ja elekieltä hyväksi käyttäen. Huomioita tuli siitä, millaista melodiaa oli helppo seurata, esimerkiksi laulettua ja rytmisesti ennustettavaa.

Seuraamistreeni on hyvä....hyviä juttuja syntyi välillä.

Yllättävän vaikea seurata....ei syntynyt omasta mielestäni mitään sen ihmeellisempää, mut hyvä harjoitus.

Tämä on hyvä keskittymisharjoitus, sillä aistiakseen seurattavaa melodiaa, sen jokaista pienintäkin elementtiä mahdollisimman tarkasti, ei ehdi ajatella mitään muuta. Lisäksi välitön reagointi edellyttää analyyttisen ajattelun ohittamista, jolloin täytyy luottaa vain hetkessä tapahtuvaan, intuitiiviseen reaktioon.

Itselläni ainakin tuntemukset olivat enemmän positiivisia, "ohoh, osasin matkia tuon, siistiä!", ja toisaalta liidatessa oli mukavaa huomata jos joku bongasi idean. En tarkoita välttämättä nuotti nuotilta matkimista (vaikka itse ainakin siihen matkiessa pyrinkin), vaan ennemminkin idean omaksumista; jos soitin asteikon säveliä jollain intervallilla ylös tai alas, oli hienoa jos joku omaksui asian, vaikka käytti eri intervallia tai vaikka lähti eri sävelestä. Näin myös matkittaessa musiikki kehittyi.

Vaikka tavoitteena on mahdollisimmat tarkka seuraaminen, poikkeamat ja "virheet" äänissä luovatkin uutta musiikkia, eli syntyy orgaanista sävelmateriaalia. Olennaisempaa kuin täsmälleen toistetut identtiset äänet on myös se, että seurattavalle syntyy vaikutelma "vallasta", mahdollisuudesta vaikuttaa ympäristön toimintaan. Tällaisella näennäisesti pienelläkin kokemuksella saattaa olla merkittävä vaikutus motivoitumiseen (vrt. 5.4) ja kykyyn ymmärtää omaa merkitystään osana yhteisöä (luku.2.3).

Tuli sekä silmät kiinni seuraamista, että ns liidausharjoitusta samalla. Kaikki uskasi hienosti!

Parasta oli kun muut seurasivat omaa juttua, olivat mun armoilla!

7. Idean kehity eli tarinan jatkaminen

Seitsemännellä kerralla harjoiteltiin kuuntelemista ja "pallon heittoa" eli viestin välittämistä ja vastaanottamista, sekä musiikillisen idean kehittämistä. Harjoitus tehtiin ringissä, kukin soitti vuorollaan soolona ja seuraava jatkoi siitä mihin edellinen lopetti. Ensin edettiin järjestyksessä ringissä myötöpäivään.

On mahtavaa miten paljon kuuntelu paranee kun päätetään keskittyä edellisen kuunteluun ja tämän tarinan jatkamiseen. AH!

Viestin välittämisessä olennaista on aktiivisen kuuntelun kehittäminen, ilman sitä musiikillinen vuorovaikutus ei voi toimia (vrt.luku 5.2). Kuuntelun haasteellisuus korostui tässä harjoituksessa Ryhmä 3:ssa niin, että joillekin oman vuoron odottaminen oli vaikeaa, ja koettiin että improvisaatiot jäivät kesken jos vuorossa seuraava aloitti liian aikaisin. Toisella kertaa taktiikkaa vaihdettiinkin niin, että solisti antoi valitsemalleen henkilölle merkin kun halusi vuoron vaihtuvan, näin ennen aikaista ennakkointia ei päässyt tapahtumaan. Lisäksi toivoin että sooloissa olisi selkeä rakenne: alku, keskikohta ja loppu. Näin soloista saatiin hieman selkeämpiä ja jäsentyneempiä kokonaisuuksia, jotka koettiin helpommin kuunneltaviksi.

Tämä oli mainiota. Kaikki täytyi kuunnella tarkasti, sillä ei voinut tietää kenelle seuraava vuoro osui.

Sooloimprovisaatio saattaa olla joillekin pelottavaa, koska siinä joutuu suurennuslasin alle ja muiden täydellisen huomion kohteeksi. Harjoitusta tehtäessä eräs opiskelijoista meni paineen alla siinä määrin lukkoon, että lupaavasta alusta huolimatta soolo loppui kesken ja paine purkautui itkuun.

No se yksin improaminen silloin 8. kerralla oli minulle kyllä vähän liikaa. Se nyt oli vähän semmoinen päivä, ettei se ollut sen tehtävän syytä. Olin jo sinne tunnille tullessa aika herkillä, huuh.

Tässä harjoituksessa huomattiin harjoittelun auttavan paineensietokykyä, sillä aikaisemmin mukana ollut opiskelija osasi jo työstää syntyvää ahdistusta:

Sooloimproissa yllätyin siitä, ettei tuntunut tuskaisen vaikealta ollenkaan. Välillä tuttu ahdistunut olo meinasi hiipiä jostain, mutta sain sen hallittua keskittymällä vaan meneillään olevaan hetkeen, että kyllä tästä hyvä tulee, katotaan mitä tulee, jos ei tule niin voivoi, en kuole.

Tiedostaminen on tässäkin kohti avainasemassa ongelmakohtien jäsentelyssä ja hallitsemisessa, kuten kahdessa aikaisemmassakin (kts. kolmas ja viides kerta) kohdassa. Jotta ongelmaa voi alkaa työstämään, se pitää ensin kohdata (kts. myös Maslowin polut, luku 10.1).

8. Rikkinäinen puhelin

Kahdeksas kerta oli ryhmä 3:n osalta erikoinen sikäli että en itse ollut paikalla. Osoitautui kokonaisuuden kannalta kuitenkin hyväksi että sessio järjestettiin silti, koska se vapautti tunnelmaa. Auktoriteetin (minun) puuttuminen sai jotkut osanottajat ottamaan rohkeammin vastuuta tekemisistään.

Oli myös hienoa ettet aina pystynyt osallistumaan tunneille, mutta tunnit silti pidettiin. Tämä on vain minun mielipiteeni, mutta uskon myös muiden olevan ainakin jollain tasolla samaa mieltä. Vaikka opettaja onkin tunnilla jonkin sortin ainainen auktoriteetti niin tällaisessa aineessa neuvonta on välillä turhaa, on vain mukava musisoida sekä sekoilla yhdessä! ...ja tämän ikäiset osaavat kantaa vastuuta sen verran, että se mihin ruvetaan niin siinä ollaan sitten täysillä mukana!

Ohjeistin yhtä opiskelijaa sähköpostilla etukäteen antaen käsiteltäviä aiheita, ja lopun tuntien kulusta saivat opiskelijat määritellä itse. Harjoituksen aihe oli muuten sama kuin edellisellä kerralla, mutta nyt musisoitiin pareittain niin, että kun yksi jäi pois, toinen tuli tilalle.

JEE, rikkinäistä puhelinta.

Se rikkinäinen puhelin oli siksi kiva kun siinä oli sentään joku toinen myös musisoimassa, johon pystyi sitten reagoimaan. On niiiiiin paljon helpompaa reagoida jonkun tekemiseen kun keksiä itse jotain alusta asti...

Lauloin suurimmaks osaks tai no "lauloin", hirveitä rääkymisiä päästeltiin. Kaikilla oli aika hyvä fiilis!

Sooloimprovisaation ja ryhmän mukana tapahtuvan improvisaation ero koettiin vahvasti, yhteisön tuki ja muiden ideoihin tarttuminen koettiin helpottavina tekijöinä. Yksi oli iloinen siitä, että ideansiirtojutussa oli järki, jokin selkeästi seurattava ajatus ("ei vaan

ihan okfglksjfreettä" kuten eräs opiskelija asian ilmaisi). Joku nautti myös pelkästä toisten kuuntelusta:

Kivaa tajuta, että koko ajan ei tarvii ite soittaa, on tosi mielenkiintosta olla hiljaa ja kuunnella.

Muiden kuuntelusta saa paljon irti, sillä siinä voi seurata kuinka persoonalliset ilmaisutavat vievät musiikkia eteenpäin ennalta-arvaamattomiinkin suuntiin. Tämä tekee kuuntelukokemuksesta parhaimmillaan mielenkiintoisen elämyksen.

Itse huomasin että tuollaisessa mahtavaa on se että kaikki saavat puheenvuoron, ja että persoonat tulee taas mainiosti esiin ja musiikillinen tarina kehittyy sitä mukaa (esim. rytminen -- vapaampi rytmi, kaunis -- ahdistava..).

9. Vieras instrumentti

Yhdeksännellä kerralla harjoituksen aiheena oli tehdä uudella, täysin tuntemattomalla soittimella musiikkia ryhmässä, ja sitten siirtää tuo uusi näkökulma omaan instrumenttiin. Oman instrumentin hallintaan saattaa muodostua vahvoja pätemisen tarpeen tunteuksia (vrt. luku 4.5 Eksperttiys), joita tällä harjoituksella pyritään ohittamaan.

Ryhmä 2 teki harjoituksen ulkomaanmatkoiltani tuomilla soittimilla, joita olivat mm. tunisialainen säkkipilli, tansanialainen sormipiano, intialainen sähkötabla, tiibetiläinen rukouskulho ja kuubalainen guiro. Eräs osanottajista vertasi tilannetta musiikkileikkikouluun, ja muutenkin se herätti hymyn monen kasvoille. Eksoottisissa soittimissa on vahva elämyksellinen puoli, sillä ne tarjoavat uuden soinnin lisäksi myös visuaalisen kokemuksen: oli hauska seurata kun yksi osanottajista esimerkiksi kurkki kalebassista veistetyn guiron sisälle. Musiikki lähdettiin tekemään kollektiivisesti välittömästi kun soittimet saatiin käsiin, ja äänentuottaminen syntyi täysin kokeilun kautta. Ryhmät 3 ja 4 tekivät harjoituksen kertakäyttöisillä muovimukeilla. Muovimukien käytöllä pyrin osoittamaan, että musiikkia on mahdollista tuottaa näennäisesti vaatimattomistakin lähtökohdista käsin. Tällöin luovuuden käytöllä ja kokeilun kautta voidaan päästä jopa suuremmin kommunikaatioon toisten kanssa, kuin hienoilla ja kalliilla arvosoittimilla. Idean sain idean brasilialaiselta lyömäsoittajalta IAJE Jazz Meetingissä vuonna 2005 (kts.luku 1.1).

Harjoituksen alussa ryhmät asettuivat tiiviiseen ringiin, joko kyykkyasennossa tai istualtaan, ringin keskelle asetettiin kynttilä palamaan ja muut valot sammutettiin. Ryhmä 3 innostui tehtävästä;

Nuotiotunnelma oli mukava. Muovimukeissa kiteytyi 'ensikosketus instrumenttiin' -harjoite tasaisesti koko ryhmän kanssa. Kaikkien silmät oikein loistivat ajatuksesta, että mitä kaikkea tällä muovisella mukilla oikein voi tehdä. En itsekään ole koskaan ollut niin kiinnostunut vaivaisesta muovimukista.

Tässä on meinkiä! Ihanaa että kaikki ihan kyseenalaistamatta on messissä ja soittaa mukeilla. Ihanaa olla kekseliäskin, kun täytyy!

Ryhmä 4 puolestaan ei päässyt soittamisen tunnelmaan kiinni, vaikka olosuhteet olivat täysin samat;

Muovimukiharjoitus oli ehkä ainut, joka ei oikein kantanut loppuun asti, ideat ja mahdollisuudet tuntuivat kuihtuvat siinä jo varsin aikaisessa vaiheessa.

Ainoa harjoitus mistä jäi edes vähän negatiiviset fiilikset oli muovimukiharjoitus, mutta sekin oli kuuntelemisen kannalta hyvä.

Harjoituksen aikana huomasin että ryhmän energiataso oli matala; ryhmä 3 musiikki alkoi syntyä itsestään, kun taas tällä kertaa minun piti puuttua soittoon ja yrittää kehittää jotain kokonaisuutta kantavia elementtejä, kuten jaetut soolovuorot.

Eri harjoitukset välillä tympi kun oli aamulla innoissaan lähtenyt kouluun että nyt päästään soittamaan mutta koko tunti menikin sitten jonkun mukin kanssa.

Soiton jälkeisessä keskustelussa nousi esiin tärkeä seikka; kullakin ryhmän jäsenellä on suuri vaikutus kanssasoitajiinsa. Joskus joudumme "näyttelemään" luodaksemme ympärillemme positiivista vaikutusta, sillä omat turhautumiset tarttuvat helposti toisiinkin. Merkittävää on siis kyky nähdä tilanne kokonaisuuden kannalta, ei pelkästään oman itsensä kautta.

Yhdestoistakerta keskittyi lähinnä keikan suunnitteluun ja suuntaviivojen hahmottamiseen, ryhmä 3 valitsi ainoaksi selkeäksi kappaleeksi *Maailmassa monta on ihmeellistä asiaa*, ja heillä oli joka soveltui hyvin lapsenomaisen leikkimisen teemaan. Ryhmä 4 otti Ornette Colemanin kappaleen *Mob Job* levyltä *Song X*. Ryhmien kanssa käytiin läpi harjoituskertojen aiheet ja sovittiin että niistä voi kukin ottaa tai olla ottamatta ideoita.

Loppukonsertti

Kahdestoista kokoontumiskerta oli samalla loppukonsertti. Ryhmä 3:n keikka järjestettiin Jyväskylän Popparissa, joka on perinteinen Jyväskylän ammattiopiston yhteistyökumppani jo vuodesta 1993. Ryhmä 4 puolestaan esiintyi Jyväskylän ammattiopiston Siltasalissa. Koen pedagogisesti tärkeänä että kurssit päättyvät elävän yleisön edessä tapahtuvaan keikkaan, sillä esiintymisen ja esittämisen dynamiikka poikkeaa merkittävästi luokahuoneesta tapahtuvasta toiminnasta. Opiskelijoiden kokemukset keikasta olivat pääpiirteissään positiivisia ja onnistumisia koettiin. Suorituspainesta vapaa ilmaisu, läsnäolo, heittäytyminen ja hetkessä luominen kuvastuu hyvin ainakin seuraavista ryhmä 3:n kommentteista:

Keikalla oli uskomattoman helppo olla! Ei tarvinnut ajatella liikaa, pitkä aika tuntui vapauttavalta eikä ahdistavalta ”kaikkei ei oo pakko sanoa heti”, luotin kanssasoitajien tilannetajuun paljon. Hyvä fiilis, hyvä me, hyvä Tero!

Hiljaksen kurssin edetessä, viimeistään päätökeikalla Popparissa huomasi miten osasi ”bondata” eri soittajien kanssa ja keksiä uusia rytmejä, harmonioita tai rytmejä pohjan päälle, joka soi sillä hetkellä.

Myös ryhmä 4 opiskelijat pitivät päätökeikkaa positiivisena kokemuksena.

Loppukonsertti oli mielestäni onnistunut ja mukavan vapaa.

Kaikkein parhaiten mieleenjäänyt sessio oli mielestäni itse keikka, jossa tuntui olevan ihan selkeä punainen lanka mukanaan koko ajan.

Kaiken summa ja paras sessio.

Kyllä minä ainakin mielestäni ylitin itseni siellä keikalla. Silloin, kun on vaan pakko, saattaa uskaltaakin yllättäviä asioita.

Yksi vastanneista puolestaan koki, että ei päässyt keikkatilanteessa irti ulkoisten odotusten aiheuttamasta suorituspainesta, joka ilmeni kipsaamisena:

Vaikka keikka meni ihan hyvin ja tietysti kaikki ääntelehtiminen oli spontaania, huomasin olevani aika kipsissä, mikä harmitti. Tuli kelattua liikaa mitä muut ajattelee (enemmän kuin tunnilla). Kaippa se vaatii harjaannuttamista, tottumista, armollisuutta ja aikaa.

Hän tekikin osuvan huomion harjaantumisen merkityksestä, ja siitä kuinka itselle pitää olla armollinen ja asioiden kehittymiselle pitää antaa aikaa. Yleisön edessä

esiintyminen muuttaa aina esiintyjän sisäisiä balansseja, ja on siksi ensiarvoisen tärkeä käytännön koe oman kehittymisen seuraamiselle. Musiikki on tarkoitettu esitettäväksi ja jaettavaksi muiden kanssa, vaikka tämän kurssin päämäärät ovatkin lähtökohtaisesti opiskelijoiden omien tarpeiden täyttämistä.

Myös kuulijoilta tuli positiivista palautetta keikoista, itselleni tärkeimpiä onnistumisen kokemuksia ohjaajana lienevät yleisössä kuuntelemassa olleiden opiskelijoiden kysymykset, järjestetäänkö freetyöpajaa vielä uudestaan jotta siihen voisi osallistua.

7 Opiskelijoiden Freetyöpajaa koskevat odotukset ja niiden toteutuminen

Luvuissa 7-9 esittelen sähköpostihaastattelun kautta saadut vastaukset opiskelijoiden Freetyöpajaa kohtaan kohdistamista odotuksista sekä niiden toteutumisesta, eli luvuista löytyy vastauksia luvussa 1.2.1 esittämiini tutkimuskysymyksiin. Luokittelen vastaukset ensin luvussa 5 esiin tuotujen aihealueiden mukaan ja myöhemmin vastauksissa useimmin toistuneiden teemojen mukaan. Peilaan vastauksia teoriaosaan ja täydennän kokonaisuutta vielä oman havainnontini kautta esiin tulleisiin huomioihin.

Freetyöpajalta haettiin useita asioita, yleisimmin toistuneita teemoja olivat oman instrumentin tuntemuksen syventäminen ja laajentaminen, kuuntelun ja kommunikointitaitojen parantaminen, analyttisyyden ohittaminen ja intuitiivinen ja vapaa soitto. Myös luovuuden parantamista sekä musiikillisten rajojen rikkomista pidettiin tärkeänä. Monilta osin opiskelijoiden tavoitteissa on yhteneväisyyksiä improvisaation määritelmiin joita esittelin luvussa 3.

7.1 Instrumentin hallinta

Haluan tutustua omaan instrumenttiin vapaasti; eri tapoja muodostaa ääniä, kuinka monenlaista versiota saa yhdestä äänestä jne.

Oman soittimen kanssa tulee jokaiselle muusikolle joskus hetkiä, jolloin tuntuu että rajat tulevat vastaan ja kaikki on jo tehty. Rooleista vapautuminen aukaisee uusia näköaloja musiikin tekemiseen, esim. vahvasti omaksutut instrumenttikohdalliset roolimallit saattavat sitoa ajatuksia ja toimia ilmaisukykyä rajoittavana tekijänä. Oma soittamista

ja ennen kaikkea ilmaisua voi silloin ruokkia uusi lähestymistapa, jokin uusi soundi tms. voi laajentaa käsitystä instrumentin mahdollisuuksista. Yksi keino on lähestyä soitinta pyrkien unohtamaan kaiken mitä tietää. Kokeilla ja tunnustella miltä äänet tuntuivat, miltä instrumentti tuntuu, ja näin saada kenties luoduksi uusia värejä ja tunnelmia.

Se rumien äänien päästely vasta onkin kivaa. Se toimi myös ehkä parhaana äänenavauksena ikinä, hih. Vaikka olisi voinut luulla, että jotkut semmoiset rääkymiset vois olla epäterveellisiä äänelle, mutta eipäs olekkaan!

Olen myös päässyt testaamaan omaa instrumenttia uusista näkökulmista, mikä on hyvä asia. Se auttaa tuntemaan omaa instrumenttia ja antaa lisää mahdollisuuksia.

Uusi lähestymistapa avaa parhaimmillaan näköaloja oman soittimen kehittämiseen. Tavoitteena ei ole unohtaa kaikki jo opittu, vaan oppia käyttämään sitä uudella tavalla. Vastauksista voi nähdä että käsitykset omasta soittimesta laajenivat ja ruokkivat näin harjoittelumotivaatiota.

...ideat siitä, mitä omalla instrumentilla voi tehdä moninkertaistuivat.

Siinä sivussa tuli myös opittua uudenlaisia (ja kehittäviä) näkökulmia omaan instrumenttiin.

Nyt kurssilla täytyi olla osa kokonaisuutta täysin uudenlaisessa roolissa. Ai miltäkö se tuntui? Upealta! Siinä sivussa tuli myös opittua uudenlaisia (ja kehittäviä) näkökulmia omaan instrumenttiin. Antamasi tehtävät ja teemat olivat mainioita. Olen jo hetken tuntenut olevani hieman jumissa oman soittoni kanssa, mutta nyt kurssin jäljiltä tohdin jopa sanoa kehittyneeni muusikkona enemmän kuin aikapäiviin.

Vakiintuneiden ilmaisutapojen kyseenalaistaminen saattaa siis toimia sisäisiä lukkoja avaavana tekijänä kun skemaattinen ajattelu laajentuu. Omien kykyjen hahmottaminen on tärkeä osa oppimisprosessia, onneksi havainnot itsestä ja omista kyvyistä voivat olla myös positiivisia. Tällöin luottamus omaan tekemiseen kasvaa ja sen myötä musiikki pääsee virtaamaan vapaammin.

Käsitys itsestäni kitaransoittajana/äänentuottajana muuttui laajemmaksi...

Olen myös alkanut tajuta omia vahvuuksiani soitossa ja ne korostuivat kurssilla joissakin harjoituksissa.

7.2 Kuuntelun paraneminen

Hyvä soittotaito edellyttää kykyä kuunnella, ja hyvä kuunteleminen edellyttää hiljenty- mistä. Kuuntelua voi aktivoida joko sisä- tai ulkopuoliseen kuunteluun, molemmat tavat ovat tärkeitä työkaluja muusikkona toimiessa. Hiljentymisen ja kuuntelun paraneminen ovat kaikessa ilmeisyydessään musiikinteon perustekijöitä, joiden huomioiminen jää helposti musiikillisen analyttisen ja teknillisen informaatiotulvan alle. Kuuntelun ja parantaminen toistuikin useissa opiskelijoiden odotuksia koskevissa vastauksissa.

Odotin, että kurssi auttaisi kehittämään omaa reagointikykyä muiden soittoa koh- taan, "kuulemaan musiikkia" paremmin; että pääsisi eroon tonaliteetin ja funktioi- den analysoinnista ja ajattelusta ja siirtyisi reaaliaikaisesti soitettaessa (tiedosta- matta ns. teoriaa) kuulemaan asioita ympäröivään musiikkiin, ja näiden asioiden toteuttamiseen.

Odotin ja hain aikalailla samoja asioita; uutta katsomusta omaan instrumenttiin, bändin soittoon ja yhteistyöhön eri instrumenttien välillä. Halusin myös oppia kuuntelemaan soittajia bändissä uudella tavalla.

Toivoin kurssilla oppivani kuuntelemaan paremmin muita soittajia ympärilläni.

Vastausten perusteella opiskelijat saivat kurssilta oivalluksia kuuntelun merkityksestä. Kuten luvussa 5.2 todettiin, vapaassa improvisaatiossa kuuntelemisen merkitys korostuu, koska kaikki käytettävissä oleva informaatio perustuu vain ja ainostaan siihen. Se että kuuntelemisen tärkeyden tietää periaatteessa vielä riittä, vaan sen merkitys tulee parhaiten esiin käytännössä. Tärkeä kuuntelua parantava tekijä on, että ei soita itse koko ajan: hiljaisuuden merkitys avautui joillekin opiskelijoille uudella taval- la.

Opin myös soitosta ja omasta instrumentista asioita, ja ennen kaikkea opin KUUNTELEMISTA ja HILJENTYMISTÄ. Nämä caps lockilla siksi, että koen op- pineeni niistä niin paljon, ja toisaalta siksi, että minunmielestäni ne ovat myös tässä (ja kaikessa muussa!) musiikissa avainkäsitteet.

Toisten kuunteleminen/ kokoajan ei tarvitse soittaa täyteen. Ihan perusjuttuja, mutta tuntuu että nyt vasta oikeasti sisäistin ne.

Ymmärrän paremmin kuuntelemisen tärkeyden ja sen että voin välillä olla myös soittamatta.

Seuraavassa kommentissa opiskelijan käsitys toisten huomioonottamisesta tuli Freetyöpajassa saatujen kokemusten kautta selkeämmäksi. Kuuntelun käsite laajenee

siis toisten huomioon ottamiseen, ja sitä kautta myös ryhmätoiminnan edistämiseen (vertaa luku 5.5., Vuorovaikutustaidot ja yhteisöllisyys).

Uskon tämä kurssin vaikuttavan jatkossa omaan soittamiseen niin yksin kuin ryhmässä. Tämä vain selkeytti ja varmisti ajatusta siitä, kuinka tärkeää on kuunnella, seurata ja ottaa huomioon soittotovereita ympärillä.

Keskittyminen soittamiseen ja ympärillä tapahtuviin ilmiöihin eli läsnäoleminen hermistää havainnointikykyä. Seuraavassa opiskelija kokee kurssin parantaneen keskittymiskykyään musiikillisiin ilmiöihin ja nyansseihin. Itse koen tärkeäksi kohdan "sai minut ajattelemaan", joka viittaisi parantuneeseen tiedostamiseen ja metakognitiivisen ajattelun kehittymiseen. Kuuntelu saa tässä myös sisäisten ajatusten kuulemisen merkityksen.

Kaikenkaikkiaan kurssi täytti odotukset ja sai minut ajattelemaan ja keskittymään tarkemmin ympärillä tapahtuviin musiikillisiin asioihin ja nyansseihin.

7.3 Vapaa soittaminen

Puhtaimmillaan vapaan soittamisen tavoite tuli esiin seuraavassa toiveessa kurssia kohtaan;

Odotin, että pääsin soittamaan freetä vapaasti, eli "ihan oikeaa freetä".

Mitä vapaus sitten tarkoittaa, miten sitä määritellään? Opiskelijoiden odotuksissa tuli esille samoja teemoja kuin luvussa 4, jossa kävin läpi ilmaisua rajoittavia elementtejä oppilaitosympyröissä. Vapautta soittaa lähestyttiin monesta kulmasta, esimerkiksi vapautena musiikillisen lopputuloksen arvioinnista tai arvostelemisesta.

Toivoin, että kurssilla olisi luovaa ja vapaata äänen-, tai oikeastaan musiikin käyttöä, jossa lähestyttäisiin musiikillisten konventioiden rajoja ratkoen niitä älyllisesti ilman sen kummempaa arviointia esityksen onnistumisesta, KUITENKIN tähdäten tämän laatikosta poistumisen luovaan ja esteettiseen käyttöön myöhemmin musiikissa ja elämässä.

Olen ollut kiinnostunut vapaasta improvisoinnista ja musiikillisista raja-aitojen poistamisesta...

Odotukseni kurssilta oli päästä soittamaan sitä mitä sylki suuhun tuo, ja irtautua perinteisen rytmimusiikin rajoista.

Nimenomaan ammattimaisen opiskelun tavoitteiden koettiin aiheuttavan suorituspainetta ja kahlitsevan musiikillista ajattelua ja ilmaisukykyä. Näiltä osin tämän haastattelun vastaukset linkittyvät luvussa 4 esittelemiini haastatteluihin. Opiskeluarjen suorituskeskeisyyteen ja siitä syntyvään stressiin haettiin vastapainoa; mahdollisuutta paineettomaan spontaaniin musiikin tuottamiseen (vrt. myös luku 4.5).

Halusin tulla freepajaan vapautumaan, edes vähän. Tuntuu, että soittamiseen jo nyt on jäänyt ahtaita ajatuksia siitä miten pitää soittaa että kuulostaa hyvältä ja "tarpeeksi ammattimaiselta". Freeta soittaessa on myös helpompi miettiä itseään soittajana ja kokeilla omia rajojaan.

Henkilökohtaisesti halusin vähän vastapainoa loppukevään muihin workshoppeihin, keikkoihin sekä prokkisiin joissa "oikeinsoittaminen" ja "suoriutuminen" oli olennaista.

Odotukseni kurssilta oli, että voisin soittaa rennosti ja vapautuneesti, miettimättä soitaniko sointuja just "oikealla" hajotuksia tai jotain "oikeaa" skaalaa.

Halusin myös päästä toteuttamaan luovaa, hullua puoltani ja juuri ajatus siitä ettei mikään ole väärin kiehtoi. Odotin siltä paljon.

Eräs huomionarvoinen sanavalinta on "musiikin virta", jonka voidaan nähdä liittyvän Csikszentmihalyin (1988) flow-ilmiöön, toisaalta Bergsonin primääritodellisuuden käsitteeseen (luku 3.2). Suorituskeskeisyys (vrt. luku 4) nähtiin siis esteenä vapaalle musiikilliselle virtaukselle. Jatkuva kontrollista huolehtiminen vie huomiota läsnäolosta, siitä että voi "vaan olla".

Että pystyis koko ajan useammassa (musiikillisessa) tilanteessa olemaan rauhassa jossain omassa tilassa, että ei hitustakaan etukäteen välitä (huonolla tavalla) siitä mitä tapahtuu puolen sekunnin päästä, uskaltas vaan olla.

Tulin free-kurssille koska toivon, että improvisaatiosta tulisi luonnollisempaa ja rennompaa ja että sitä ei tarvitsisi jännittää. Olisi hienoa olla musiikin virrassa suunnittelematta mitä tekee.

Minua kiinnostaa spontaani itsensä ilmaisu, intuitiivisesti, ilman puskemista, pakkoa tai suoritusta. Ilman että tarvii päteä tai todistaa yhtään mitään.

Kokemuksia musiikin virtaan pääsystäkin syntyi, siihen viittaa seuraava kommentti kontrollin luovuttamisesta, uskalluksesta heittäytyä virran vietäväksi.

Vaikeutta itselläni oli ensisijaisesti irtipäästämisessä koska olen kontrollifriikki. Jokaiselta tunnilta kuitenkin onneksi löytyi hetkiä jolloin unohti hallita tilanneta ja itseä.

Kuten luvussa 4.3 totesin, virheiden tekemisen pelko on suurimpia ilmaisua rajoittavia tekijöitä, ja säännöistä vapaa ilmapiiri mahdollistaa myös vääristä äänistä nauttimisen; musiikillinen nautinto syntyy ennenkaikkea hyvästä tunnelmasta jonka sen tekijät luovat.

Sain lisää luottamusta siihen, että improvisaatio voi olla todellakin sen soittamista mitä mieleen tulee, eikä jonkun muun tahon odotusten täyttämistä. Musiikki loppujen loppuksi on tosiaan "vain" musiikkia; ääniä ja fiiliksiä - ei pelkkiä numeroita ja "oikeita ääniä oikeaan paikkaan".

Olen ainakin jossain määrin onnistunut tavoitteessani luoda kurssi, jossa osanottajat ovat kokeneet päässeensä improvisoimaan vapaasti "ihan oikeaa freetä", kuten luvun alussa asia esitettiin. Tähän viittaisi seuraava palaute.

... nimenmukaisesti kurssi oli hyvin vapaata. Konsan opinnot kun tuppaaavat olemaan... no, hyvin toisenlaisia muutoin.

7.4 Rohkaistuminen ja ilmaisun vapautuminen

En koe olevani aina kovin vapautunut improvisointitilanteissa ja ehkä voisinkin saada kurssilta jotain apua tähän.

Tulin free-kurssille koska toivon, että improvisaatiosta tulisi luonnollisempaa ja rennompaa ja että sitä ei tarvitsisi jännittää.

Rohkeus tarjota omia musiikillisia ajatuksiaan estyy helposti liiallisen oikein-väärin ajattelun seurauksena (vrt. luku 4.3), siksi esimerkiksi lähtökohta, että kaikki äänet ovat oikeita on hyvä tapa harjoitella ideoiden esittelemistä. Kokemus tarjoamisesta ja se että se herättää reaktion kasvattaa luottamusta omien ajatusten merkityksestä. Käsitys omista kyvyistä muuttui usealla, ellei lähes kaikilla, kysymykseen vastanneilla opiskelijoilla, positiiviseen suuntaan. Se ilmeni mm. vahvistuneena osaamisen kokemuksena, rohkaistumisena ja vapauden tunteena, ja sitä kautta myös parantuneena musiikin tuottamisena.

Kurssin jälkeen improvisointi ei tunnu vaikealta vaan mukavalta ja nautinnollisilta.

Käsitys itsestä muuttui pelkästään positiivisilla tavoilla, minähän osaan ja uskallan!

Kaipasin taas lisää vapautta tekemiseen ja olemiseen, ja sitä myös kurssin ansiosta ja aikana sain.

Vapautumisen kokemus improvisoinnissa linkittyy vahvasti sisäisten esteiden käsitteilyyn ja sitä kautta vapautumiseen olemisessä yleensä (vrt. myös Elliotin minän eheytyminen, luku 2). Seuraavan opiskelijan elämässä tapahtuvat asiat sekä työpajassa eteen tulleet harjoitukset ovat vaikuttaneet ”painopisteiden siirtymiseen”: pelokkuus, arkuus ja kohteliaisuus ovat vähentyneet. Perspektiivin vaihdoksesta muuttunut ajattelu toimii hänellä improvisaatiota parantavana tekijänä.

Itsestä taas tuntuu että omassa elämässä tänä syksynä meneillään olevat isot asiat ovat saaneet siirrettyä painopistettä oikeempaan suuntaan, ja ainakin vähentämään dramaattisesti esim tässä free'ilyssä aiemmin vahvasti läsnä ollutta pelokkuutta, kohteliaisuutta ja arkuutta; tää ei kuitenkaan vaikuta maailman rauhaan tai nälänhätään mitenkään!

Nyt ehkä nimenomaan toivoin kokonaisvaltaisempaa rentoutta, kuin ”vain” musiikkiin ja musikaalisuuteen liittyvää. Ja niin kuin oikeestaan olettaa saattoikin, mielestäni ns. sivutuotteena myös tuli omaan ilmaisuun kekseliäämpää ja itsevarmempaa musiikillista materiaalia.

Kurssilla opin toisten ja itseni kuuntelemista, läsnäolemista ja rohkeutta tuoda uusia juttuja koko bändille soittaessa.

7.5 Oman äänen löytäminen

Löytää ääni itsestä niin ettei se ole ennalta määrätty kenenkään taholta, ei edes itseni. Joskus se löytyy jonkun toisen/toisten kautta. Kaikista parasta olisi joskus löytää oma ääni, ei kenenkään muun, ihan sama sille kuka siitä tykkää tai kuuntelee kunhan tietäisin että se on juuri minun. Eikä sen tarvisi olla enempää eikä vähempää.

Äänen tulisi vastaajan mukaan olla täysin spontaani ja vapaa ulkoisista, mutta myös sisäisistä odotuksista, ja hän toteaa sen löytyvän joskus ”toisen/toisten kautta”(vertaa luku 2; sosiaalinen konstruktivismi ja Deweyn yhteisöllinen oppiminen). Tämä viittaa ymmärrykseen siitä että oma ääni on mahdollista löytää itsensä ja sisäisen kontrollin tarpeen unohtamisen myötä, ja se voi tapahtua kollektiivisen dialogin kautta. Hän koee tärkeäksi kokemuksen oman äänen aitoudesta, ja sellaisena riippumattomuuden ulkoisista arvosteluista. Persoonallisen oman äänen etsimisen merkitys tuli esiin myös luvussa 4.4 *Jazz luovan improvisoinnin lukkona*.

Oman äänen löytäminen oli yksi tärkeimmistä itse määrittelemistäni tavoitteista kurssilla, ja se nousi esiin myös opiskelijoiden vastauksissa. ”Omaksi itseksi tuleminen” on

tärkeää, sillä mitä enemmän ihminen on sinut itsensä kanssa, sitä vapautuneempi hän on myöskin improvisoimaan ja ilmaisemaan itseään musiikillisesti (Kujanpää 2002, 40). Kujanpää toteaa myös, että improvisoinnissa on kyse vapautumisesta, oman itsensä, omien ajatustensa ja tunteidensa kuuntelemisesta, se vaikuttaa ihmisen koko persoonaan.

Myös ajatus vääristä äänistä korjaantui, tietenkin on mukavaa jos kuullostaa hyvältä, mutta miksei se mikä aluksi kuullostaa paskalta voisi kuullostaa myös hyvältä? Vika on vain kuuntelijan korvissa. :D

Edellisessä kommentissa merkillepantavaa on se, että musiikillisen tuotoksen arvon määrittelyn valtaa ei anneta toisille, vaan luotetaan oman näkemyksen arvokkuuteen. Näiltäkin osin voidaan katsoa oman äänen löytyneen, ja se osoittautuu luottamuksena oman näkemyksen arvoon.

8 Opiskelijoiden kokemukset Freetyöpajasta

Kaikilla osanottajilla ei ollut täsmällisiä ennakko-odotuksia Freetyöpajan suhteen. Mukana oli myös niitä, joilla ei ollut aikaisempaa kokemusta freeimprovisoinnista lainkaan. Kuitenkin jonkinasteinen kiinnostus aihetta kohtaan sai lähtemään mukaan.

Kurssin suhteen minulla ei ollut mitään kovin täsmällisiä odotuksia. Improvisointi (etenkin kollektiivisesti) on kiinnostanut aina, eli välineitä siihen varmaankin tulinkin hakemaan.

Kuten jo aikaisemmin olen maininnut, en tiennyt kurssin sisällöstä mitään. Tyhjän lukujärjestykseni johdosta päädyin kurssille tietämättömänä, uutena ja jopa hieman pelokkaana.

Pääosin vastanneet kokivat työpajan positiivisena ja antoisana kokemuksena, josta riittää ammennettavaa pitkäksi aikaa. Useat vastaajista kokivat odotuksien täyttyneen hyvin, jopa yli odotusten.

Odotukset täyttyivät, ja jäi todella hyvä fiilis. Tästä kurssista sai paljon irti improvisaatioon. Etenkin ajatusten tasolla kurssi oli todella rikas, ja uusia ideoita musiikin tekemiseen kumpusi hyvissä määrin. Tunnilla tehdyt harjoitukset olivat hyvin omalle vapaa-ajallekin sovellettavia, ja helposti varioitavissa. Koenkin että tämä kurssi oli hyvä pintaraapaisu siihen, miten vapaata improvisaatiota voi tutkia ja harjoitella.

Täyttyivätkö odotukseni...? Joo. Pääsin kokeilemaan kaikkea tuommoista mitä ei ennen ole tullut tehtyä.

Koska ryhmissä oli mukana sekä ensikertalaisia, että jo pidemmällä olevia opiskelijoita, kokemukset harjoituksista saattoivat vaihtelivat huomattavasti. Suurimmat elämykset ja voimakkaimmat kokemukset tuntuivat syntyvän aiheeseen ensikertaa tutustuville opiskelijoille, kuten seuraavassa pidemmällä oleva opiskelija toteaa;

Olin huomaavinani kanssakurssilaisia seurattaessa ikäänkuin kurssi olisi antanut useimmille merkittävästi enemmän kuin minulle. Itselläni on aika laaja improvisaatiopohja musiikin tekemiseen, ja olen osallistunut joihinkin freepajoihin ennestään, joten uutuusarvoa tällä ei minulle juuri ollut.

Seuraava vastaaja kiteyttää mielestäni hyvin freemusiikin olemusta; vapaus on aina suhteessa vastuuseen, ja vastuu muodostuu vastuusta ryhmän muita jäseniä ja yhteistä päämäärää kohtaan. Tämä kuvastaa erinomaisesti myös sosiokonstruktivistista oppimista (vrt. luvut 2.1 sekä 3.5), ja vastauksessa voidaan havaita yhteys Paglierin määrittelemään *"tiedon rakentumisesta ja kasvaneesta ymmärryksestä itsestä osana yhteisöä"* (luku.2.3).

Free-musiikki tuntuu jonkinlaiselta tasapainoilulta vapauden ja vastuun (joka liittyy vuorovaikutukseen) välillä. Itseni kanssa hain omien ilmaisumahdollisuuksieni laajentamista, ja tässä mielessä oli hyvin hyödyllistä, että se tapahtui muiden kanssa toimiessa, jolloin oman ilmaisun mielekkyyttä tuli pohdittua enemmän suhteessa kontekstiin.

8.1 Kuinka opiskelijat kokivat työpajan harjoitukset

Tunneilla tehdyt harjoitukset koettiin pääsääntöisesti mielekkäinä, mielenkiintoisina ja monipuolisina. Sopivassa suhteessa haasteellisuutta ja leikillisyyttä (kts.2.3) ja luvussa 3 mainittua sääntöjen "venyttelyä".

Harjoitukset tuntuivat vaikeilta ja helpoilta vaihtelevasti, mielekkäiltä ja mielenkiintoisilta kyllä!

Tehdyt harjoitteet olivat mielekkäitä ja sopivan haastavia.

Kursseilla käyty harjoitteet olivat piristävän monipuolisia ja mielenkiintoisia.

Eri lähestymistapojen, rajoitteiden, sääntöjen ja ideoiden kokeileminen yhdessä antoi paljon ajatuksia jatkoa ajatellen.

Rauhoittuminen kesken päivän kiireiden koettiin vaikeaksi, ja keskittyneen mielentilan saavuttaminen työpajaan saavuttaessa oli haasteellista.

Tehdyt harjoitteet tuntuivat pääosin mielekkäiltä, tosin muutamina kertoina oli stressi muista hommista päällä, jolloin tuntui että olisi pitänyt treenamassa, esim tulevia keikkoja tai vastaavia.

Toisinaan harjoituksiin oli vaikea tulla mukaan, mielestäni freen soittaminen vaatii pientä rauhoittumista ja vapaata mielentilaa. Välillä oli vaikea rauhoittua ja keskittyä siihen mitä on tekemässä, mutta alun rauhoittuminen auttoi ainakin alkuun.

Harjoitusten haastavuuden koettiin siis johtuvan keskittymisen vaikeudesta, keskittyminen ja tässä hetkessä oleminen taas ovat improvisoinnin tärkeimpiä perustekijöitä (kts. esim. luku 3.2). Tietoisuuden ja keskittymisen harjoitteluun vapaa improvisointi on erityisesti musiikin opiskelijalle oivallinen keino.

Harjoitukset olivat mielekkäitä, mutta aika ajoin haastavia ja kaukana helposta. Joskin harjoitteet kehittivät soiton eri osa-alueita, vaativat ne useimmiten 100% keskittymisestä sekä fyysisesti että henkisesti.

Harjoitusten tavoitteiden määrittely ja niiden toteutuminen onnistui seuraavan vastaajan mielestä odotuksia paremmin. Hän kuvailee hauskesti ”vangitun” musiikin harjoittelun ja ”freen” eli vapaan musiikin harjoittelun yhtäläisyyksiä, määritteet voisi yhdistää myös idiomaattisen ja ei-idiomaattisen harjoittelun käsitteisiin (luku 3).

Harjoitukset olivat parempia kuin olin odottanut, ja valmiiksi annetut ennakkomäärittelyt toimivat paremmin kuin odotin. Oli hyvä, että vaikka soitettiin freetä, keskityttiin eri harjoituksissa eri ennalta määrättyihin asioihin; tuotettaviin säveliin, muiden matkimiseen, muiden liidaamiseen, dynamiikkaan, rytmiin... Aivan kuten vangittua musiikkia treenattaessakin ei vain ”soitella” vaan treenataan esim. likkejä, komppia, taimia, mitä ikinä tarvitsekaan kehittää.

Harjoitukset jättivät riittävästi tilaa myös itseilmaisulle ja rajojen kokeilulle, näin toteutui erinomaisesti luvussa 2.3 mainittu ”liian jäykkien reunaehtoien” välttäminen. Opiskelijat kokivat tämän avaavan sisäisiä lukkojaan, kuten seuraavassa voidaan nähdä.

Tehtävänannot olivat aina selkeitä ja tilaa jäi tarpeeksi luoda omannäköinen teos

Oli hyvä että eri tunneille oli erilaisia tehtävänantoja, esim. rumat äänet, vastakohdat, eksoottiset instrumentit jne. Pääsi rääkymään ja päästelemään ihmisten kuullen ääniä, mitä muuten ehkei julkisesti kehtaisi.

harjoitukset olivat hyviä ja myöskin sisäisiä lukkoja avaavia.

Elliotin toimintakeskeisen praktialismin mukaisesti (luku 2) itse tekeminen koettiin merkitykselliseksi;

Ja tärkeintä on se että pääsee tekemään.

8.2 Negatiiviset kokemukset

Negatiiviset palautteet voidaan luokitella kolmeen kategoriaan; negatiiviset tunnekokemukset, työpajan lyhyt kesto ja ohjaamiseen liittyvät havainnot (viimeksi mainitut käsitelien tarkemmin luvussa 8.4). Kaikissa osa-alueissa tulee kuitenkin esiin myös negatiivisten kokemusten ajatteluprosesseja aktivoiva puoli, ja opiskelijoidenkin kyky löytää niiden kautta uusia puolia itsestään ja ympäristöstään (vertaa luku 4).

Joillekin opiskelijoille Freetyöpajan anti ei kaikilta osin auennut. Seuraava vastanneista koki tavoitteidensa täyttyneen kuuntelun parantumisen osalta (joka sinällään on varsin merkittävä asia), mutta ei nähnyt suoraa hyötyä työpajan suhteesta soittamiseensa ja musiikin opiskeluunsa laajemmin.

Toivoin kurssilla oppivani kuuntelemaan paremmin muita soittajia ympärilläni, ja sitä taitoa tarttuikin hieman kurssilta mukaan. Muuten en koe kurssista olleen hyötyä soittamisen tai musiikin opiskelun kannalta.

Samoilla linjoilla oli toinenkin opiskelija, joka koki työpajan yhteyden muusikkona toimimiseen epäselväksi.

...mutta vapauden, sen mystisen "freen" idean tuominen käytännön muusikon työhön jäi mielestäni hieman etäiseksi.

Tältä osin työpaja olisi siis voinut onnistua paremmin, sillä oppimisessa tulisi opittavalla asialla olla aina jokin sovelluskohde ja käyttötarkoitus elämässä. Asioita ei opita, jos niillä ei nähdä mitään sovellusarvoa (Alamäki 2002, 92).

8.2.1 Negatiiviset tunnekokemukset

Freetyöpaja oli useille opiskelijoilla voimakkaita tunteita herättävä kokemus. Mukana oli niin positiivisia onnistumisen elämyksiä kuin turhautumista, sekä omien pelkojen ja psyykkisten esteiden kohtaamista.

Kokonaisuudessaan kurssi oli mielenkiintoinen ja se sai aikaan erittäin voimakkaita tunnetiloja, niin helpotusta kuin tuskastumista ja ärsyyntymistä.

free-paja oli pääosin miellyttävä ja antoisa kokemus ja toisinaan raivostuttavan tuskallinen.

Turhautumisen kokemus nousi ryhmä 4:n palautteissa esiin selvästi useammin kuin aikaisemmissa ryhmissä. Ryhmän keskinäinen kommunikaatio ja luottamus ei päässyt toteutumaan siinä määrin kuin olisi mahdollista.

...johtuneeko kemioista vai mistä en jotenkin pystynyt luottamaan edelleenkaan täysin yhteiseen tekemiseen.

ärsytti tosi paljon oma soitto ja muiden soitto.

...turhaantunut olo, miksi saan jonkun soitosta tosi helposti kiinni mutta jonkun toisen soittoa on tosi vaikea ymmärtää.

Jäin miettimään miksi alkaa turhauttaa kun oma ryhmä tekee jotain jota oma mieli hylkii täysin, seurauksena hetkelliset tunteet eristäytymisestä ja vastaan asettumisesta.

Kaikki harjoitukset eivät lähteneet lentoon toivomallani tavalla enkä kokenut saavani niistä muuta kuin ärsyyntymistä mutta nekin olivat jollain tavalla, mitä en osaa selittää, opettavaisia kokemuksia.

Negatiivisten tunteiden käsittely nousikin yhdeksi merkittäväksi oppimisen osa-alueeksi juuri ryhmä 4:n kohdalla. Negatiivisten kokemusten kauttaakin oppii paljon niin itsestä kuin ryhmässä toimimisesta; ryhmäläiset kohtasivat siis *inter- ja intrapersonalliseen olemiseensa liittyviä yhteydenpuutteen haasteita*, kuten musiikkiterapialuvussa tuli esiin (luku 3.2). Ja kuten seuraavassa palautteessa tulee esiin, musiikin ja ryhmässä toimimisen kautta esiin nousevia tunteita on mahdollista käsitellä turvallisesti.

Soittaessa monesti huomasi, että pintaan tuli hyvin monenlaisia tunteita, eivätkä ne aina olleet myönteisiä. Tämä oli kuitenkin vain hyvä asia, koska sekin kuuluu tällaisen toiminnan luonteeseen ja musiikin avulla erilaisia tuntemuksia voi käsitellä turvallisen välimatkan päästä. Kaikki ei siis tuntunut mielekkäältä, mutta kaiken ei tarvitsekaan aina olla mielekäästä ainakaan tässä, koska suuremmilta henkilövahingoilta voidaan välttyä.

Tärkeintä lienee että viikottaiset tunnit synnyttivät vahvojen fyysisten ja mentaalisten reaktioiden ohessa arvokkaita ajatuksia ja oivalluksia.

Kokemuksellisuudella on suuri vaikutus oppimistilanteissa, ja vahvat tunne-elämykset toimivat uusien tilanteiden tarttumapintana; uusia asioita opitaan ymmärtämään merkityksellisen kokemuksen synnyttämän mielikuvan avulla. Elämysten merkitystä ihmisen oppimiselle voidaan selittää myös siitä näkökulmasta, että ihmisen lajikehitykselle

ja säilymiselle on ollut olennaista oppia muistamaan sekä positiiviset että negatiiviset kokemukset (Alamäki 2002, 92).

Tämän toimintatutkimuksen kannalta negatiivisten tunnekokemusten kautta tapahtunut oppiminen on ennakko-oletuksesta poikkeavaa uutta tietoa, sillä omat odotukseni työpajan onnistumisesta ovat perustuneet ensisijaisesti positiivisten huippukokemusten kautta tapahtuvaan oppimiseen, josta tarkemmin lisää luvussa 10.1.

8.2.2 Kurssikokonaisuuden lyhyt kesto

Käytettyyn aikaraamiin 12 viikkoa Freetyöpaja koettiin liian lyhyeksi, olisikin kiintoisaa työskennellä pidempi jakso, ja nähdä miten se vaikuttaisi yhteisön toimintaan ja kehittymiseen. Lisäksi harjoituskertojen mitta 90 minuuttia on aika tiukka. Useissa vastauksissa työpajan lyhyt kesto koettiin negatiivisena asiana.

Ainoa huonous on se, että tuo kesti liian vähän aikaa.

En osaa sanoa mikä tilanne muiden kohdalla oli, mutta uskon, että minä olisin saanut kurssista paljon enemmän irti, jos se olisi ollut vähän pidempi.

Ajanpuutteesta ja suurehkosta ryhmäkoosta johtuen ihmiset kokivat että ryhmät eivät ehtineet saavuttaa vielä selkeää yhteistä musiikillista näkemystä, johon ajan ja harjoittelun myötä olisi kenties ollut mahdollista päästä.

Ryhmä oli melko vaihteleva (ja suuri) joten poikkeuksetta sessioissa syntyneistä biiseistä kaikki olivat melko hajanaisia ja häröjä, eikä kovin ehyitä kauniita kokonaisuuksia syntynyt. Se jäi ehkä vähän harmittamaan. Olisi ollut ihana onnistua luomaan jotain dynaamisempaa, ehjempää. Toki ymmärrän että sellaiseen päästäkseen freetäkin on harjoiteltava.

Kurssi jäi kuitenkin mielestäni turhan lyhyeksi, eikä yhteissoitto vielä ehtinyt kehittymään kovin paljoa, siitä huolimatta että ryhmän yhteistoiminta sujui mukavasti. Laajamittaisemmalla kurssilla olisi mielenkiintoista seurata ryhmän kehityskaarta.

En toki olettanut, että pääsemme täydelliseen yhtenäisyyteen, mutta kehitystä tapahtui selkeästi.

Erityisesti ryhmä 2 kohdalla työpajan sijoittuminen toukokuulle aiheutti sen, että kurssi jäi rikkonaiseksi. Syynä tähän oli monella pääsykokeet jatko-opintopaikkoihin, sekä loppukonserttien yms. valmisteleminen.

Ainoa kurssilta ns. hampaankoloon jäänyt asia oli se, etten itse päässyt useammin paikalle, ehdottomasti jäi halu tehdä tätä lisää.

Myös vastanneista ainoa joka ilmaisi selkeästi että työpajasta ei ollut hänelle hyötyä (luvun 8.2. alussa), perusteli mielipidettään sen rikkonaisuudella.

Muuten en koe kurssista olleen hyötyä soittamisen tai musiikin opiskelun kannalta. Siihen varmasti vaikutti myös kurssin rikkonaisuus aikataulujen ja tuntien vähäisen määrän takia.

Lyhyestä ajasta huolimatta rohkeuden koettiin työpajan myötä kasvaneen, mutta nälkää jäi viedä uskallusta pidemmällekin.

Käytettyyn aikaan nähden (olin muistaakseni yhdeltä tunnilta pois) saavutukset tai hyöty, jos sitä voi mitata, oli varsin hyvä eli opin jotakin jopa tässä lyhyessä ajassa.

Olisin voinut heittäytyä vielä enemmän, ja olla vielä rohkeampi. Olen siis edelleen jatkuvassa freen tarpeessa.

Harmi kyllä kurssi loppui juuri kun aloin uskaltautua osallistumaan kunnolla.

Kehittämisideana seuraava opiskelija ehdottaa ”hauduttamisesta”, siitä että ideoiden annetaan kehittyä rauhassa ja niihin voidaan palata myöhemmin uudestaan;

Paljon pitkäjänteisempää työtä pitäisi tehdä. Pidempi kurssi olisi hyvä, mutta huono ratkaisu ei olisi myöskään pitää tällaisia lyhytkursseja silloin tällöin, voisihan niiden välissä asiasta kiinnostuneet syvennellä ja haudutella oppimaansa, kun joka tapauksessa soittaminen vaatii omassa rauhassa asiaan tutustumista.

Toinen kehittämisidea oli tiiviimpi periodimainen kurssi;

Kurssista olisi ehkä saanut vielä enemmän tehoja irti, jos se olisi järjestetty tiiviimmässä ajanjaksossa kuitenkin samoilla tuntimäärillä.

Yksi opiskelijoista teki tärkeän havainnon, että ”musiikillinen vallankumous” ei tapahdukaan työpajassa, vaan kunkin omalla ajalla musiikin parissa toimiessa. Työpajan tehtävä on antaa ainoastaan virikkeitä ja ideoita joita kukin hyödyntää omalla tavallaan.

Ehkä se suurempi musiikillinen vallankumous ei kuitenkaan synny kurssilla vaan kotona työpöydän ääressä niistä siemenistä, joita otollisten mieliin täällä kylvetään. Tai työpaja kastelee niitä mielessä jo olevia ituja.

8.3 Opiskelijoiden käsitysten muuttuminen freemusiikista ja improvisoinnista

Opiskelijat joille vapaa improvisointi ei ollut ennestään niin tuttua, kokivat aiheen helpommin lähestyttäväksi työpajan päätyttyä. Sana "free" assosioitui joidenkin mielessä freejazziin, joka koettiin vieraana ja jopa pelottavana käsitteenä. Vaikuttaa kuitenkin siltä että Freetyöpajan myötä vapaasta improvisoinnista tuli helpommin lähestyttävää, ja kynnys lähteä improvisoimaan madaltui; siihen kohdistuneet paineet ja pelot muutuivat positiiviksi, jopa nautinnollisiksi kokemuksiksi.

Se sanottakoon vielä että koko termi "Free" sai aikaan ennen kurssin alkua pelkäämistä "Freejazzin" ja olin ihan paniikissa. Turhaan.

En tiedä muuttuiko käsitykseni freemusiikista, mutta ainakin siitä tän kurssin myötä tuli paljon helpommin lähestyttävää. Tai siis olen kyllä kuunnellut freetä ihan suht paljonkin, mutta kynnys lähteä itse kokeilemaan semmoista on ollut superkorkealla. Nyt se kynnys madaltui.

Yllätyin itsekkin miten paljon tuosta loppujen lopuksi innostuin.

Kurssin jälkeen improvisointi ei tunnu vaikealta vaan mukavalta ja nautinnollisilta. Jäi hyvät fiilikset kurssista ja tulen ehdottomasti ensi vuonna uudestaan jos vain on tilaa!

Joillakin käsitys freestä nimenomaan vapaana improvisaation lajina täsmentyi, tai ainakin kokemus vapaasta soittamisesta pääsi toteutumaan. Aiheen tarkka kategorisointi on vaikeaa ja ehkä turhaakin, vapaus merkitsee kullekin osanottajalle pitkälti sitä miten sen itse määrittelee.

Minulla ei varsinaisesti ollut selkeätä mielikuvaa freemusiikista ennen kurssia, eikä ole välttämättä nytäkään. Mutta freehän on ihan vapaata.

Kaikilla opiskelijoilla käsitykset eivät radikaalisti muuttuneet, näin vastanneista kaikki olivat jo jollain tavoin olleet aiheen kanssa tekemisissä.

Käsitykseni soittamisesta ja freemusiikista pysyivät lähestulkoon samana, sillä tämän tyylin musiikkia kuunnelleena ja soittaneena olinkin jo hieman perillä, mistä on kyse.

Käsitykseni freemusiikista tavallaan säilyi ennallaan mutta osittain ehkä myös muuttui. Usein free päättyy hirveään älämölöön, jota kivasti tällä kurssilla osittain tietoisesti ja osittain tiedostetusti ehkä vältettiin, vaikkei siitä niin hirveästi puhuttu. Keikka puolsi selkeästi tätä ajatusta siitä, että freemusiikki ei välttämättä ole aina hirveän aggressiivista, vaikka selkeitä punk-asenteita sen soittajista ja kuulijoista helposti löytyy.

Viimeisessä kommentissa vastaaja mainitsee ”hirveän älämölön”, seuraava vastaaja käyttää termiä ”änkyräfree”, kolmas puhuu samasta asiasta käsitteellä ”jumalaton kilkutus”.

Kauhukuvana oli, että se olisi sitä samaa jumalatonta kilkutusta, mitä useimmissa freehommissa tulee vastaan.

Käsitykseni freemusiikista muuttui positiivisempaan suuntaan, tosin tähän asti en ole juurikaan kuunnellut/kuullut muuta kuin sitä kuuluisaa änkyräfreetä.

Jotkut jo kokeneemmat improvisoijat pitivät tärkeänä nimenomaan sitä, että tekemisellä on sisältöä eikä se ole pelkkää ”kohkaamista” ja ”kilkutusta”.

Pelkkä ”vapaiden” äänten päästeleminen ilman kummempaa fokusta edustaa minulle yhtä kuollutta musiikkia kuin esim. sarjallisuus, swing tai hevi.

Särökkäämpi ja katkonaisempi kohkaus on paljon(?) vaikeampi laji käsittää itseilmaisuksi, ja sitä harjoittaessa helposti unohtuu se perimmäinen tarkoitus, eli itseilmaisuus. Jos tuommoisella porukalla aktiivisesti ajettaisiin atonaalisuutta kohti, voisi monilla unohtua se musiikillinen ”sanoma”, ja tilalle eksyä pelkkää soitinteknistä noisea.

Edellä olevissa vastauksissa korostuu näkemys, että vapaalla improvisoinnillakin pitää olla jokin tarkoitus tai päämäärä, ja tällainen tavoite on viimeisessä vastauksessa opiskelijan esiin nostama itseilmaisuus.

9 Ohjaajan rooli Freetyöpajassa

9.1 Opiskelijoiden näkökulmasta

Opiskelijoiden mielipiteet suhteessa toimintaani ohjaajana vaihtelivat huomattavasti: toiset kaipaivat enemmän kommentteja, palautetta ja ohjaamista, joko sanallisesti tai soittamalla, kun toiset puolestaan kokivat vapaamman ohjailun jättävän paremmin tilaa omille aivoituksille. Selkeimmin toive sanallisesta palautteesta omaan soittoon tuli esille seuraavassa palautteessa.

Mielestäni opettaja olisi voinut ”puuttua” enemmänkin yhteissoittoon, ja antaa enemmän vinkkejä ja vaihtoehtoja yksittäisille soittajille. Olisin kaivannut myös

enemmän tiukasti rajattuja tehtävänantoja, jotta olisi helppo keskittyä yhteen asiaan kerrallaan.

Sanallisen ohjaamisen lisäksi toivottiin, että olisin osallistunut musiikin toteutukseen tarjoamalla soittamalla malleja ja impulsseja, tai johdattelemalla musiikkia johonkin suuntaan. Esimerkin toivottiin rohkaisevan soittajien uskallusta mennä uusille väylille.

Ajatus siitä että opettaja ei "opeta" on tosi jees, mutta toisaalta tuossa koulussa saa nykyään niin vähän mallia minkään tekemiseen opettajilta, että tämmösessä jutussa vois antaa kivoja esimerkkejä ja alkusysäyksiä se kun opettajakin veivais mukana. En kyllä sitte tiiä tartuikko bassoon sillon ku en ite ollu mukana, mutta ujoja opistolaisia se ehkä auttais avautumaan vähä paremmin.

Ehkä sinäkin olisit voinut tulla jossain vaiheessa mukaan soittamaan ja esimerkiksi näyttää mihin kaikkialle musiikkia voi viedä.

Rohkeampaa otetta ohjaamiseen, jopa painostamiseen toivoi seuraava vastanneista.

Sen takia olisi ehkä sen lisäksi, että soittajia kehoitettiin olemaan hiljempaa, voinut ehkä myös ehdottaa, että laulajat käyttäisivät ääntänsä rohkeammin.

Ai niin, ja ainakin minua saa vähän joskus patistaakin tekemään jotain. Hyvä vaan että varsinkin tuommoista kurssia pitäessä olet kiltti, mutta joitakin (ainakin minua) pitää ehkä joskus oikealla hetkellä vähän painostaa.

Näissä kriittisissä palautteissa toivottiin ohjaajan aktiivisempaa roolia, tavoitteenani on kuitenkin ollut vahvistaa oppilaan luottamusta valintojensa oikeellisuuteen. En ole halunnut ottaa opiskelijoiden vastuuta pois, joka mielestäni on olennaista vapaassa improvisaatiossa. Vapautta seuraa aina vastuu, ja tätä vastuuta ja sen ottamista soittaessa harjoitellaan. Tämän oivalluksen teki myös yksi opiskelijoista, joka toivoi alkusessioissa selkeämpää ohjeistusta, mutta päätyikin myöhemmin siihen, että oli hyvä ettei sellaista tullut. Hän piti myös siitä että asiat sanotaan suoraan, eli arvosti rehellisyyttä.

Minusta oli myös hienoa, että et neuvonut liikaa vaikka välillä olin todella hukassa ja sanoin, että olisi mukava saada enemmän raameja tälle touhulle. Minulle oli todella mielekästä, että olit/olet opettajana todella rauhallinen, sanot suoraan vaikka ajattelutapasi vaikuttaa todella vapaalta minun silmissäni.

Edellisessä palautteessa tulee esille myös kaksi merkittävää seikkaa vapaan improvisaation ohjaajana toimimisesta; ohjaajan rauhallisuus ja vapaa ajattelu. Nämä ovat edellytyksiä turvallisen ilmapiirin luomisen onnistumisessa, joka taas on edellytys heittäytymiselle ja riskien otolle. Tällaisessa tilassa oppimisprosessi on tehokkaampaa, kun

ihmisen psykologiset suojausmekanismit (aivojen limbinen järjestelmä) hellittävät otettaan (Wilson 1997, 135).

Seuraava vastanneista koki ohjailun määrän sopivana siksi, että se jätti mahdollisuuden käyttää omaa ajattelua, joka on eräs työpajan tärkeimmistä tavoitteista. Hän koki myös että saadut neuvot olivat rohkaisevia.

Ohjaajana toimit mielestäni mahtavasti, jätit tarpeeksi tilaa oppilaiden omille aivoituksille, samalla rohkaisevasti neuvoen.

Harjoitusten aikana ohjaus oli erittäin positiivista ja kannustavaa, ei mitään valittamista!

Ohjeistukset ja neuvot tulivat vain silloin kuin oli tarpeellista, joskin niitä olisi voinut olla enemmänkin. Kaikinpuolin mainiosti vedetty!

Rohkempaa vientiä epämurkavuusalueelle on mahdollista varmasti tehdä. Olen luottanut omista valinnoissani kuitenkin (intuitioni johdattamana) siihen, että ihmiset tekevät loikkansa tuntemattomaan kun kokevat siihen olevansa valmiita ja harjaantuneita. Epämurkavuusalueelle vieminen liian rajusti saattaa aiheuttaa ahdistusta, sopivasti annosteltuna se taas voi avata mielen lukkoja. Tässä tulee mielestäni esiin behavioristisen ja konstruktivistisen oppimiskäsitysten rajapinnalla tasapainoilu, voimakkaampi ohjaajan rooli liittyy mielestäni behavioristiseen koulukuntaan, kun itse olen pyrkinyt nojaamaan konstruktivistiseen näkemykseen tavoitteenani aktivoida opiskelijoiden omaaloitteisuutta (luku 2).

Vapaan improvisoinnin kurssi nähtiinkin hyvänä ympäristönä toteuttaa vapaampaa ohjaamista. Myös auktoriteetin käsite tulee seuraavissa palautteissa esiin, ja sen korostamatta jättäminen koettiin positiivisena asiana.

Vaikka opettaja onkin tunnilla jonkin sortin ainainen auktoriteetti niin tällaisessa aineessa neuvonta on välillä turhaa, on vain mukava musisoida sekä sekoilla yhdessä!

Mielestäni oli myös hienoa huomata, miten musiikkiryhmän ohjaaminen toimi kohdallasi ilman erityistä auktoriteettiasemaa korostaen.

Perinteinen auktoriteettistatus perustuu selkeään hierarkiaan, jossa osallisten paikka on selkeästi määritelty. Tämän jaon seurauksena vuorovaikutus estyy, ja kommunikointi tapahtuu omista rooleista käsin. Vaatii uskallusta kohdata toinen suoraan, ilman roolin antamaa "intimiteettisuoja", sillä silloin joutuu itsekin vaikutuksille alttiiksi. Silloin

joutuu myös kohtaamaan oman rajoittuneisuutensa; kaikesta ei voi, eikä onneksi tarvitse tietää kaikkea. Swanwickin (luku 2) ajatus olla korostamatta auktoriteetin asemaa palvelee erityisesti freeimprovisaatiolle ominaista demokraattista luonnetta.

Rauhalan mukaan hyvän kasvattajan tunnusmerkki on se, kuinka hyvin hän onnistuu luomaan stimuloivia ja vastaanottavia ymmärtämysyhteyksiä (Rauhala 2005, 189). Tärkein oppijan tilanteen arvioija oppimisympäristössä on ohjaaja. Ohjaajan persoona ja läsnäolo sävyttää oppimistapahtumaa ja -ympäristöä (Rauhala 2005, 186). Myös toiset oppilaat ovat oppijalle merkittäviä tilanteen rakennetekijöitä, koska tasavertaisuus antaa inhimilliset puitteet välittömälle kommunikaatiolle. Omaa ohjaamista arvioidessani koen onnistuneeni seuraavien palautteiden perusteella, joissa esiin nousevat oppilaiden kunnioittaminen ja läsnäolo:

Opettaja oli minusta kaikin puolin erinomainen ja veti minusta pätevästi ja oppilaita kunnioittaen tämän kokonaisuuden :)

Olet mielestäni erinomainen ohjaaja. Osaat esitellä ajatuksesi ja ohjeesi hyvin, olet kannustava, innostava ja päälle vielä ystävällinen. Ehkä tärkeintä, se että olit niin läsnä saa ihmiset hereille ja keskittymään kunnolla. Itse ainakin sain sinulta todella paljon intoa ja voimaa.

Olet koulun parhaita opettajia ja hoidat hommasi hyvin!

Lisää siun pitämiä kursseja konsalle!

Näen positiivisen palautteen johtuvan luottamuksesta joka syntyy opettajaa kohtaan, kun opiskelijat kannustetaan ottamaan riskejä ja kokeilemaan luovia ratkaisuja ilman pelkoa häpäistymisestä tai naurettavaksi tulemisesta. Luottamus vahvistuu kun osanottajat kokevat tulleet kuulluiksi ja huomioon otetuiksi, ja tuntevat olevansa osallisia kannustavan opiskeluympäristön luomisessa. Tätä kautta toteutuu motivaatiota vahvistava tunne itsemääräämisoikeudesta, jota esittelin luvussa 5.4., sekä toteutuu ja näin voin arvioida onnistuneeni yhdestä improvisaatiopajan päätavoitteista (katso myös opinto-ohjaaja Eija Holmin kommentit, liite 1).⁸

⁸ The nurturing of a positive regard for risk is one of the necessary skills of the teacher. This is only possible when students feel empowered, when they feel they are being listened to and taken seriously. The risk involved should be taking creative chances, not as potential exposure to ridicule and censure. In order to achieve this, students must be made aware of the roles they play in co-creating a supportive classroom environment. Implicit in my argument for the adoption of an improvisation-based approach in our education system is a deep trust that students will, when offered chances to explore in an environment of mutual respect, respond in kind to their peers, embracing the challenge to collaboratively, through the auspices of the school, make the world their own (Ross 2010, 90).

9.2 Ohjaajan näkökulmasta

Tässä luvussa pohdin ohjaajan roolia ja ohjaamisen haasteita vapaata improvisointia opetettaessa. Opettaminen sinänsä on terminä huono, ennemminkin kannattaa puhua ohjaamisesta. Tämä luku vastaa luvussa 1.2.1 esittämäni tutkimuskysymykseen ”miten on ohjaajan rooli vapaata improvisaatiota opetettaessa?”.

Haasteena monenkirjavassa ryhmässä on yhtenäisen näkemyksen luominen, niin että eri taustoista tuleville ihmisille löytyisi yhteinen päämäärä, kuitenkin pitäen mielessä että kunkin osanottajan persoonallisuus pääsee esille. Ryhmä 2:ssa oli enemmän instrumentalisteja sekä jo freekokemusta omaavia opiskelijoita, Ryhmä 3:ssa puolestaan oli enemmän laulajia ja ensikosketustaan freemusiikkiin ottavia muusikkoja, kun taas ryhmä 4 koostui pääasiassa instrumentalisteista joilla ei myöskään ollut aikaisempaa soittokokemusta. Ohjaajana pyrin viemään ryhmiä hieman eri suuntiin; ”kaahailuun” taipuvaiseen ryhmä 2:n haettiin hieman keskittyvämpää, rauhallisempaa kulmaa, kun puolestaan seuraavia varovaisempia ja ”kiltimpiä” ryhmiä rohkaisin ekspressiivisempään, rajoja rikkovampaan suuntaan. Vapaassa improvisaatiossa kaavamaisuuden puuttuminen aiheuttaa, toisaalta mahdollistaa, opettajan herkkyyden aistia oppilaiden tunnetiloja, ja mahdollisuuksia toteuttaa eri harjoituksia. Käytännössä opettaja joutuu koko ajan arvioimaan osanottajien mahdollisuuksia ”astua tuntemattoon”. Ryhmädynamiikka aiheuttaa sen että joukossa on aina äänekkäämpiä soittajia ja keskustelijoita, ja toiset puolestaan vetäytyvät mieluusti taustalle.

Joustavuus päämäärien ja tavoitteiden suhteen on yksi merkittävä ominaisuus, joka poikkeaa ”perinteisestä” opetusmallista. Ohjaajan roolissani olenkin törmännyt jatkuvaan oman lähestymistapani hakemiseen. Perusajatus että kaikki oppilaiden ratkaisut ovat oikeita, hankaloittaa ohjaajana toimimista; kuinka ohjata, jos kaikki on kuitenkin oikein? Tarkkaan määritellyissä kysymyksenasetteluissa asetelma on helppoa. Äärimilleen vietyä esimerkkinä monivalintatehtävä, jossa toinen vastauksista on oikein, toinen väärin. Improvisaatiossa jokainen ratkaisu avaa kuitenkin rajattoman määrän uusia, jollain asteikoilla toiset kenties toimivampia, toiset kenties vähemmän, silti kaikki yhtä oikeita. Ohjaajana joudun tällöin olemaan enemmän ”läsnä” ja tarkkaavainen, ikäänkuin ”auki” omana itsenä, kun ei voi puhua tarkoista päämääristä vaan keskuste-

lut ovat osa päämäärää. Tällöin mahdollistuu kuitenkin myös vuorovaikutuksen toteutuminen aivan eritavalla kuin ”perinteisessä” behaviorismiin nojaavassa opetustavassa.

Kun yksilö suuntaa kaiken psyykkisen energiansa vuorovaikutukseen, hänestä tulee osa itseään suurempaa toiminnallista systeemiä. Silloin on mahdollista laajentaa minän rajoja, monimuotoistua ja oppia uutta (Routarinne 2004, 42).

Improvisaation voidaan todeta sisältävän seuraavia piirteitä: se on tilannesidonnaista, määritelmiä välttävää, dialogista ja yhteistyöhön perustuvaa; nämä ominaisuudet, jotka sisältyvät jollain tasolla improvisaatioon sen kaikissa muodoissa, ovat vahvasti ristiriidassa koulutuksen yleisten opetusmallien kanssa joissa tähdätään ennalta tarkasti määritettyihin tavoitteisiin (Ross 2008, 77). Tämä aiheuttaa myös ohjaajalle haasteita, sillä valmiita malleja ei ole tarjolla. Eikä voikaan olla, sillä improvisaation opettaminen on sidoksissa edellä mainittuihin määritelmiin siinä missä itse improvisaatiokin. Ohjaajalle uuden ryhmän kanssa aloittaminen on aina pelottava kokemus, sillä mielessä painaa vastuu toisten oppimisesta, tehokkuudesta ja tuntemattomien ihmisten eteen astumisesta ilman formaalin tiedon tuomaan suojaa. Vapaata improvisaatiota ei kuitenkaan voida lähestyä muuten kuin heittäytymällä siihen itse, afrikkalaisessa traditiossa improvisoinnin kautta esiin tullut epävarmuuden sietäminen (luku 3.1) kuuluu myös ohjaamiseen.

Tärkeä kokemus ohjaamiseen liittyen oli, kun ryhmä 3:n opiskelijat kokoontuivat keskenään yhden opiskelijan ohjaamana tekemään harjoituksia joita ehdotin. Tämä toteutti erästä Freetyöpajan tärkeistä tavoitteista, eli oma-aloitteisuuden aktivointia (vrt. luku 2). Vaikka olen yrittänyt tietoisesti välttää korostunutta auktoriteetin asemaa ryhmässä, sairaslomieni aiheuttamat poissaolot ovat (palautteen perusteella) vapauttaneet ilmaisuja ja ”aukaisseet” harjoitustilanteita. Hyvä opettaminen on jossakin määrin sitä, että tekee itsensä tarpeettomaksi.

Kiireen keskellä myös Freetyöpajasta tulee osa muuta kurssikokonaisuutta, ja sellaisena siihen sisältyy myös suorittamisen tuntemuksia, sillä aikataulullisesti se rajoittaa opiskelijan vapaata liikkuvuutta, olkoonkin että työpajaan osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen. Tällöin suorittamisen tunne saattaa vaikeuttaa keskittymistä, paradoksaalisesti vapaasta improvisaatiosta tulee lukujärjestykseen yksi ”pakko” lisää muiden joukkoon, tämän seurauksena yhdelle osanottajalle heräsi kysymys työpajan mielekkyydestä.

Usein havaitsin tiettyä kaksinaista suhtautumista kurssilla käymiseen; toisinaan tunsin tiettyä vaivaantumista ajatuksessa pitkästä improvisaatiosta, kun sitä ajatteli lukujärjestyksessä olevana 'pakkona.'

Syksymällä minulla oli muutenkin ruuhkaa elämässä, ja suorittaminen oli usein lähestymiskulmani päivän askareisiin. Mutta sitten kun pääsi sen lähes itämaiseen vapauden ajatteluun sisään - ei mitään pakkoa, ei mitään todisteltavaa, ei mitään arvioitavaa - sai mielenrauhan ja rupesi taas nauttimaan asiasta. Itseasiassa niinä hetkinä kurssi oli yksi minulle henkisesti tärkeimpiä asioita koko syksynä.

Edellä mainittu itämainen ajattelu viitanee zenbudhaiseen filosofiaan tietoisuustaitojen (mindfulness) kehittämiseen, jossa pyritään keskittyneeseen mielentilaan ja hetkessä olemiseen (Repo, 2014).

Kuinka Freetyöpajan onnistumiseen on siis vaikuttanut sen vapaavalintaisuus, nyt lähes kaikilla vastanneilla oli jonkinasteinen kiinnostus aiheeseen kun he ilmoittautuivat kurssille, millaisia vastaukset olisivat olleet jos se olisi pakollinen opintokokonaisuus? Kuinka siis pakollisuus ja vapaus voisivat kohdata? Entä aukenisivatko harjoitukset opiskelijalle, joka ei tunne vapaata improvisaatiota omakseen, kuinka työpajaan siis suhtauduttaisiin ilman sisäistä motivaatiota (vertaa Gadamerin määritelmiin leikin onnistumisesta luvussa 2.3, jossa ensimmäinen leikin onnistumisen edellytys on vapaaehtoinen halu leikkiä)? Tämä asettaisi varmasti haasteita myös ohjaamiseen.

Kun vertaan kaikkia neljää ryhmää, huomaan että oma kontrollin tarve loppukonsertin osalta väheni koko ajan. Olkoonkin että se tapahtui osittainen henkilökohtaisen elämäntilanteeni asettamista rajoitteista, silti tietynlainen luottaminen opiskelijoiden itseenäiseen toimintaan on kasvanut ajan myötä. Tai sitten oma egoni ei enää asettanut pätemisen paineita. Opiskelijoiden kasvukokemusten voidaan siis katsoa vaikuttaneen omaan myös ajatteluuni ja kasvamiseeni positiivisesti.

Joillekin osanottajille tuntui jäävän hämärän peittoon, miten työpajan sisällöt liittyvät muusikkona toimimiseen yleensä. Toimintatutkimusta olisi kenties vahvistanut pitkäaikaisempi seuranta, mahdollisuus kysyä ihmisten kokemuksista, jotka ovat siirtyneet jo työelämään tai ylemmille koulutusasteille. Vaikutusten seurantaa hankaloittaa sekin, että tavoitteet ja niiden toteutuminen ovat hyvin henkilökohtaisia. Lisäksi vaikutukset saattavat olla alitajuisia prosesseja, joita opiskelija välttämättä edes oivalla, tai oivallus saattaa tapahtua vasta vuosien jälkeen. Tämän projektin kautta tulleen tiedon valossa voin kuitenkin avata omia näkemyksiäni vapaan improvisoinnin hyödyistä paremmin järjestäessäni seuraavia työpajoja.

9.3 Dialogi palautteenannon välineenä

Soiton jälkeen pidettävissä palautekeskusteluissa käytyjen harjoitteiden aikaansaamia tunnelmia käydään läpi yhdessä. Vapaamuotoinen keskustelu on eräänlaista improvisaatiota, jatkoa soitannolliseen keskusteluun, samalla se on improvisaatiokurssin keskeisin palautteenantomuoto; opiskelijat saavat kertoa huomioitaan mikä tuntui hyvältä tai ei toiminut, ja olen tuonut esiin myös omat huomioni ja näkemykseni. Nämä keskustelut ovat olennainen osa oppimisprosessia, etteivät soiton aikana tapahtuneet ilmiöt jää ”ilmaan leijumaan”, vaan kaikkien näkemykset täydentävät toisiaan ja ymmärrys kollektiivisesta toiminnasta vahvistuu. Seuraavassa työpajaan osallistunut tekee huomion palautekeskusteluiden merkityksestä.

Koin itse, että musiikin filosofiasta keskusteleminen muiden muusikoiden kanssa on suuri osa musikaalista kehittymistä. Musiikista puhuminen sanoin muuttaa käsityksiä ja herättää ajattelemaan omaa toimintaa. Tämä taas kehittää omaa korvaa toimimaan alitajuisesti/musikaalisesti improvisaatiotilanteissa.

On ollut mielenkiintoista oppia erilaisia sääntöjä joiden päälle voi ruveta rakentamaan, kurssilla oppimistani voin ammentaa hirmuisesti kaikkeen. Kurssi oli mainio kokonaisuus ja juttelutuokiot musisoinnin ohessa olivat antoisia.

...oli hyvä, että yhteistä keskustelua oli paljon. Soittoa ja pohdiskelua oli sopivassa suhteessa.

Opetukseen olin tyytyväinen ja oli hyvä, että yhteistä keskustelua oli paljon.

Kirjallisen palautteen merkitys on myös suuri, sillä se jäsentää ja syventää osanottajien ajatuksia suullisen keskustelun lisäksi. Tämä vahvistaa erityisesti metaoppimista, eli laajentaa opiskelijan käsitystä omasta oppimisprosessista.

Kun osanottajat pääsevät arvioimaan yhdessä musiikillisia tapahtumia, tarve ohjaajan ”ylhäältä” tulevalle kritiikille vähenee. Kaikkien näkemykset ovat oikeita ja pääsevät esiin. Tämä aikaansaa oppimisen tilan, joka on luovaa, vuorovaikutteista ja ilmaisuvoimaista. Analyttisyyden mukaan tuominen nimenomaan tässä järjestyksessä; ensin musiikki - sitten analyysi, on osa toiminnallista oppimisfilosofiaa (vrt. Elliotin toimintakeskeinen praktialismi, luku 2). Huomio kiinnittyy usein ei niinkään musiikillisteoreettisiin ilmiöihin, vaan enemmän yleisinhimillisiin ja kommunikaatioon liittyviin puoliin. Tällöin myös tunnetason kokemukset pääsevät esille, puoli jota harvemmin käsitellään musiikinopetuksessa muutoin. Auktoriteettiin pohjautuvasta opettamisesta poiketen vapaampi opettaminen mahdollistaa suuremman vuorovaikutussuhteen, eikä kahtiajako opettajan ja opiskelijan välillä tarvitse korostaa. Tämä rakentaa molemminpuolista

luottamusta joka puolestaan antaa oppimistapahtumalle syvempää merkitystä. Liitän seuraavan opiskelijakommentin tähän kiteyttämään tämän ajatuksen.

Olla yhdessä samassa tilassa ja samalla puolella. Se on varmaan kaikista tärkeintä.

10 Finaali

Olen teoriaosassa käsitellyt improvisointia useista eri näkökulmista, mm. modernien oppimiskäsitysten, motivoitumisteorian, vuorovaikutuksen, leikin, afrikkalaisen tradition ja musiikkiterapian kautta. Kaikkia esittämiäni aihealueita yhdistää saman tyyppinen, humanistiseen psykologiaan perustuva näkökulma, jossa keskiöön nostetaan oppija-keskeinen ajattelu, itsen toteutuminen ja minän kasvu. Olen tässä työssä tutkinut itsen toteutumisen suhdetta motivoitumiseen, ja sähköpostihaastattelujen sekä omien havaintojeni perusteella onnistunut luomaan Freetyöpajassa olosuhteet, joissa ilmaisun vapautumista ja motivoitumista edistävää itsen toteutumista on tapahtunut. Tässä luvussa nostan vielä esiin kaksi teoriaa, joita vasten tätä koko työtä voi peilata. Ensimmäinen on Abraham Maslowin itsen toteutumisen polut ja toinen Sigmund Freudin persoonallisuusteoria. Näiden teorioiden kautta kiteytyvät mielestäni hyvin teoriaosassa käsitellyt teemat, lisäksi ne syventävät ymmärrystä motivoitumiseen ja itsen kasvuun johtavasta prosessista.

10.1 Maslow ja itsen toteutumisen polut

Maslowin itsen toteutumisen polut vastaavat osaltaan alussa esitettyyn tutkimuskysymykseen, miksi vapaata improvisointia pitäisi opettaa; Professori Heidi Ahonen Wilfrid Laurier-yliopistosta Kanadasta näkee improvisoinnin mahdollisuutena saavuttaa Abraham Maslowin määrittelemä itsen toteutumisen päämäärä. Hän oli tutkimuksessaan ”Something in the Air: Journeys of Self-Actualization in Musical Improvisation” (2009) huomannut yhteyden tutkimukseen osallistuneiden improvisojien palautteiden ja humanistisen psykologian koulukunnan edustajan Abraham Maslowin määrittelemän ”huippukokemuksen” ja ”itsen-toteutumisen” välillä. Käytän seuraavassa Maslowin määrittelemiä polkuja peilaten niitä työpajaan osaa ottaneiden opiskelijoiden vastauksiin.

Polkuja (Maslow 1971), jotka johtavat itsen toteutumiseen ovat:

1. Keskittyminen
2. Kasvun valinta
3. Itsen tiedostaminen
4. Rehellisyys ja vastuu
5. Huippukokemukset
6. Identifikaatio ja tarpeettomien puolustusmekanismien poistaminen

Ensimmäisenä listassa oli **keskittyminen**. Keskittyminen johtaa itsen toteuttamiseen, joka tarkoittaa että kokee jotain täydellisesti, elävästi, epäitsekkäästi, täydellisesti keskittyen ja sulautuen (Maslow 1971, 45). Opiskelijoilla tällaisia kokemuksia syntyi mm. seuraavien kommenttien perusteella:

Jokaiselta tunnilta kuitenkin onneksi löytyi hetkiä jolloin unohti hallita tilanneta ja itseä.

...pääjuttuna oli mennä epämukavuusrajalalle ja mieluusti sen yli, nyt kun se on koko ajan hitusen helpompaa voi yrittää ns keskittyä siihen että unohtais itsensä..

Kasvun valinta on myös osa itsen toteutumisen prosessia, ja se tapahtuu esimerkiksi niinä hetkinä, kun tehdään valintoja riskinoton ja sitä kautta mahdollisen kehittymisen tai paikalleen jämähtämisen välillä. Freetyöpajassa osallistujat kuvasivat hyppyä epävarmalle riskialttiille mukavuusalueen ulkopuolelle, ja sen merkitystä, seuraavasti:

Koin siis sekä pääseväni toteuttamaan itseäni, välillä liiankin kanssa, toisinaan, useimmiten, ja myös musiikillisesti sieltä löytyi hienoja hetkiä...

Mielekästä ei aina ollut sillä toisinaan harjoitukset tuntuivat hieman kiusalliselta kuten jo aikaisemmin mainitsinkin, mutta hyvä niin. Jokaisen pitää joskus tehdä jotain mikä ei tunnu niin kivalta ja yrittää kääntää epämieliekäs toiminta mielekkääksi, jolloin elämä on paljon mukavempaa.

Olen ylittänyt omat mukavuusrajan, ja vaikkei tarkoitus olekaan kiduttaa itseään, niin yleensä jo pieni onnistumisen tunne astuessa "out of the comfort-zone" tuo lisää itseluottamusta.

Itsen tiedostaminen, itsetietoisuus tarkoittaa sitä että alamme ymmärtää itseämme paremmin, mistä pidämme tai emme pidä (vertaa negatiiviset tunnekokemukset, luku 8.2.1). Musiikin herättämillä tuntemuksilla voimme tuoda yhteyttä rakentaa, ja musiikki voi toimia "yhteyttäjänä" soittajan persoonaan. Improvisoinnin ja itsen kokemisen linkittyminen tuli esiin useissa vastauksissa.

Kurssilla joutui aika paljon pohtimaan itseään niin ihmisenä kuin improvisoijana (oikeastaan ne on varmaankin sama asia).

...tästä improomisesta eli minusta.

Vahvistunut kokemus itsestä saattaa vaikuttaa myös suhtautumiseemme ympäröivään maailmaan, ulkoiset odotukset eivät enää määrittele toimintaamme.

Ehkä tämä kurssi vahvisti ajatusta siitä että mulle on tärkeää tehdä musaa omalla tavallani, enkä mielellään asetu johonkin tiukkoihin muiden asettamiin lokeroihin.

Rehellisyys ja vastuu tarkoittavat sitä, että emme toimi sen varassa, että haluamme miellyttää tai näyttää hyvältä jonkun toisen silmissä. Alamme luottaa omaan arviointikykyymme ja ottaa vastuuta omista musiikillista valinnoistamme itsenäisinä ihmisinä (vertaa luku 5.2).

Sain lisää luottamusta siihen, että improvisaatio voi olla todellakin sen soittamista mitä mieleen tulee, eikä jonkun muun tahon odotusten täyttämistä.

Ensinnäkin oli siistiä, että kun vastuuta piti ottaa, se paransi, eikä vähentänyt itsevarmuutta improamisen kanssa. Toiseksi niiden viikkojen aikana tuli salavihkaa tajuaminen siitä, että ei tää (se, mitä ääniä päästelen, alitajuinen ”mitä muut ajattelevat tästä improomisesta eli minusta”) ole kuitenkaan maailman tärkeintä ja suurinta asiaa.

Huippukokemukset ovat niitä hetkiä, kun koemme olevamme paremmin yhteydessä ympäristöömmee ja itseemme. Hyväksymme itsemme ja toiset helpommin ja olemme rennompia, voimme antaa asioiden tapahtua omalla painollaan, tässä ja nyt.

Keikalla oli uskomattoman helppo olla! Ei tarvinnut ajatella liikaa, pitkä aika tuntui vapauttavalta eikä ahdistavalta ”kaikkee ei oo pakko sanoo heti”, luotin kanssasoittajien tilannetajuun paljon.

Ainakin ajoittain (esim. keikalla) tuntui etten jännittänyt vaan hulluttelin ja olin tosi hyvin läsnä. Ihan parasta!

Kyllä minä ainakin mielestäni ylitin itseni siellä keikalla. Silloin, kun on vaan pakko, saattaa uskaltaakin yllättäviä asioita.

Käsitys itsestä muuttui pelkästään positiivisilla tavoilla, minähän osaan ja uskallan!

Tarpeettomien puolustusmekanismien hahmottaminen eli identifioiminen, niiden käsitteleminen ja lopulta poistuminen auttavat meitä kehittymään ja kasvamaan, kun ne eivät enää vääristä käsityksiämme todellisuudesta ja itsestämme. Seuraava vastaaja sai työpajassa ollessaan selätettyä virheiden pelosta syntyvää jännittämistä (katso luku 4.3).

Hiljentyessä harjoituksen alettua tuli mietityksi mm. miksi sitä aina niin kovasti jännittää, mikä on pahinta mitä voi tapahtua ja mitä sitten jos teen virheen. Ajatuksia jotka pyörivät mielessä usein soittotilanteissa, mutta joita ei ehdi prosessoida ja jännitys jää usein päälle ja soitto tuntuu ikävältä. Hiljentymisen myötä tajusi sen itsestäänselvyyden että virheiden tekeminen on parasta ja sitten oli helppo aloittaa soittaminen. Kummallista miten kaikesta tekee päässään niin vakavaa ja ahdistavaa suorittamista eikä osaa nauttia itse musiikista. Luomisen ilostahan tässä pitäisi olla kysymys, ei kilpailusta. Ja juuri tämä asian ydin tuli kurssin myötä itselleni yhä lähemmäs. Alan pikkuhiljaa tajuta ja sisäistää asioita, hurraa!

Kehomme saattaa elää musiikkia vahvemmin kuin henkemme (Varto 1990, 30), mitä emme tietoisesti musiikkia kuunnellessamme ja tuottaessamme tule usein ajatelleeksi. Tajunnassamme ja kehossamme piilevät lukot voivat myös estää musiikin elämisen ja vaikutukset meissä ja tietoinen ajattelu saattaa estää tätä tiedostamista, musiikin aistimista sellaisena kuin me ruumiillisesti koemme (Kosonen 2001, 114). Musiikin avulla voi kuunnella omia ruumiillisia ilmiöitä, tiedostaa ja hallita omia musiikin tuottamia kokemuksia ja tunteita (vrt. Lehtonen 1996, 60; 1987, 22).

Oman uskalluksen ja erehdysten kohtaaminen, uudet suhtautumistavat ja urat ajatuksille ovat antaneet paljon minulle, eikä pelkästään soittajana.

Mielestäni tämä tunti, jossa ideana oli tehdä ääni-impro toimi kuin mielen oma hypnoosi. Se korjasi alitajunnassa asioita, jotka kammottavat ja vaikuttavat kehittymiseen. Samalla myös se niin sanottu "päänsisäinen ääni, joka kieltää tekemästä" hiljeni ja tunne onnistumisesta otti vallan. Mahtava tunne!".

Edelliset kommentit kuvaavat, kuinka omat pelot ja ennakkoluulot voivat toimia elämää ja luovuutta rajoittavana tekijöinä. Rajoittavista "kahleista", kuten seuraassa kommentissa kuvaillaan, vapautuminen saattaa jopa muuttaa elämää ja synnyttää luottamusta kanssaihmiisiin (vrt. Lehtonen 2011, 77).

Tietty varovaisuus joka minua ihmisenä toisinaan jopa kahlitsee on antanut tietä jollekin valoisammalle, vapaammalle ja rohkeammalle. Oikeastaan koen että tämä paja-aika yhdessä muiden lähiaikojen voimistavien elämäkokemusten myötä olen avautunut ja voimistunut ihmisenä.

Opiskelijoiden vastausten perusteella on selkeästi havaittavissa itsen toteutumisen polkujen toteutuneen osalla vastanneista. Näin on pääteltävissä, että Freetyöpajan toteutuksessa olen onnistunut saamaan aikaiseksi positiivista muutosta opiskelijoissa, joka on toiminut motivoivana ja luovuutta vapauttavana tekijänä heidän oppimisympäristössään.

10.2 Freetyöpaja Freudin persoonallisuusteorian valossa

Tarkastelen vielä edellisessä luvussa käsittelemääni itsen toteutumisen ja vapautumisen teemaan peilaamalla sitä Freudin kehittämään persoonallisuuden rakennemalliin. Se kuvaa mekanismeja jolle ajattelumme rakentuu, ja havainnollistaa vastauksen tutkimuskysymykseen, mihin improvisoivan opetustavan vapauttava vaikutus perustuu.

Psykoanalyysi on *tiedostamattoman tutkimusta*, sillä se tutkii piilotajunnan sisältöjen mahdollisuutta integroitua tietoisuuteen (Lehtonen, 2008). Sen päämääränä on *tietoisuus ja integraatio*, minkä kautta ihminen tulee tietoiseksi toimintaansa vaikuttavista tiedostamattomista tekijöistä, joiden tiedostaminen merkitsee *emansipaatiota* – valinnanvapauden lisääntymistä (Habermas (1987). Psykoanalyysi tutkii sitä, miten ihminen ”mielensä maailmassa” muodostaa kuvan itsestä ja ympäristöstä. Freudin ajattelun ydin liittyy hänen esittämäänsä rakennemalliin (topografia), joka jakaa psyyken kolmeen piiriin; Egoon, Idiin ja Superegoon.

Ego eli minä on yksilön kokemus itsestään ja sen toiminta on pääasiassa tiedostettua. Ego on sielullisten prosessien yhtenäinen järjestelmä, jonka toimintoihin kuuluvat mm. puolustuskeinot, itsesäätely ja tietoinen ajattelu.

Id (piilotajunta) sisältää ihmisen vietit sekä tiedostamattoman, ja on se osa minuutta, joka toimii mielihyväperiaatteen mukaan ja pyrkii toteuttamaan viettejä. Pikkuvauvan käyttäytyminen liittyy kokonaan viettien tyydyttämiseen, mutta myöhemmin hän oppii kontrolloimaan niitä. Freetyöpajassa toteutettava intuitiivinen improvisointi pyrkii toimimaan väylänä piilotajuntaan ja sen kautta nouseviin ideoihin. Viettien toteuttaminen musiikin kautta on turvallinen keino päästä toteuttamaan lapsenomaista välitöntä luovuutta, ja tämä tarve on yleisinhimillinen ja yhteinen meille kaikille (vrt. Leikki, luku 2.3). Davisin (1917) mukaan luova prosessi antaa piilotajuisille impulsseille mahdollisuuden tulla tietoisuuteen taiteellisiksi toiminnaksi naamioituna, jolloin ego ei koe tarvetta suojautua (Lehtonen, 2009).

Superego eli yliminä on kasvatuksesta sisäistetty kuva ihanneminästä. Se toimii moraaliperiaatteen mukaan ja siis tavallaan "omantunnon äänenä" kontrolloiden viettäminää (Id). Musiikki liittyy yliminään, sillä se antaa harrastajalle elämyksiä moraalisuudesta ja oikein tekemisestä (Kohut 1957). Yliminän tehtäviin kuuluvat mm. itsetarkkailu, minäihanteen ylläpito, moraaliarvojen vakiinnuttaminen ja omantunnon tehtävät. Yliminäfunktio on liitettävissä myös musiikkikritiikkiin ja -kasvatukseen. Liiksi korostuneena hallitseva yliminä johtaa helposti toisten tarkkailuun, jolloin se voi laajeta myös yhteisön ominaisuudeksi. Tällaisesta voisi pitää esimerkkinä perinteistä tiukkoihin tutkintovaatimuksiin ja arvosteluasteikkoon nojautuvaa musiikkiopistokulttuuria, jossa opettajat arvioivat oppilaan onnistumista tutkintovaatimusten mukaan (vrt. luku 4). Musiikkikokemukset voivat kilpailua ja vaatimuksia (joissa korostunut yliminä toteutuu) ylikorostaessaan aiheuttaa lukittumista ja luovan ajattelun mahdollistumista. Tämän voidaan katsoa johtuvan yliminän joustamattoman sääntöjärjestelmiin nojaavasta luonteesta; yliminän toimintaan ei kuulu moraalista harkintaa, vaan se vaatii, että sääntöjä noudatetaan vaikka ne olisivat ristiriidassa järjen kanssa.

Stern (1985) painottaa minuuden välitöntä kokemuksellisuutta, jonka vastakohta on "tajuaminen", "käsitys" ja "tieto." Sternin mukaan ego ei ole pelkästään havaintoihin ja oppimiseen perustuva konstruktio, kuten on ajateltu, vaan sen kehitys perustuu enemminkin toimintakykyihin. Näin Freetyöpajan musiikillisen toiminnallisuuden, eli improvisoinnin kautta tapahtuva tietoisuuden lisääntyminen toimii egon, toisin sanoen itsen toteutumisen mahdollistajana (vrt. Elliotin toiminnallinen praktialismi, luku 2.1).

11 Outro

Järjestämäni Freetyöpaja on ollut itsellenikin mysteeri, jonka selkiyttämisessä tämä toimintatutkimus on toiminut hyvänä apuna. Mitä siis on Freetyöpaja? Freetyöpajassa pyritään kollektiivisen intuitiivisen improvisoinnin kautta saavuttamaan tietoisuuden tila, jossa ajattelun sijaan musiikkiin mennään kokemisen ja aistien kautta. Intuitiivinen improvisointi on palkitsevaa, koska sen kautta päästään kosketukseen minuuden kokemuksen kanssa, joka peittyy helposti suojaavien puolustusmekanismien takia. Karkeasti yleistäen voidaan ajatella, että liiaksi tiedolliseen hallintaan ja ennalta opettavien improvisointikuvioiden opetteluun perustuva koulutus johtaa psyykkisten esteiden syntymiseen, jolloin välitön kanssakäyminen ja vuorovaikutus estyvät. Intuitiivinen improvisointi antaa hallinnan tunteen, ja ryhmässä toimittaessa mahdollistuu vuorovaikutuksen kautta sekä muihin vaikuttaminen, että vaikuttuminen.

Merkittävintä uutta näkökulmaa tässä työssäni on motivoitumisteorian (luku 5.5) ja intuitiivisen improvisoinnin (luku 3.3) yhdistäminen. Intuitiivinen improvisointi edellyttää, ja samalla mahdollistaa ihmisen kokonaisvaltaisten kapasiteetin hyödyntämisen. Opiskeluympäristössä vapaa improvisointi antaa siis opiskelijalle vahvan tunteen itsemääräämisoikeudesta ja pätevyyden tunteesta (luku 5.4), ja tällä on positiivinen vaikutus minä-käsitykseen ja sitä kautta parantuneeseen itsetuntoon, joka heijastuu myös oppimismotivaatioon (vrt. opiskelijoiden kokemukset luvuissa 7.4, 7.5 ja 8.4). Itsen toteutumisen vahvistumisella tavoitellaan parantunutta valmiutta kohdata musiikillisia tai muita haasteita joita työelämässä, tai elämässä yleensä, joudumme kohtaamaan. Muusikon ammattikuvaan jos mihin jatkuvan muutoksen ja epävarmuuden sietäminen, sekä kyky luovaan ajatteluun kuuluu vahvasti. Tässä on mielestäni merkittävin vastaus tutkimuskysymykseen, miksi vapaata improvisaatiota tulisi opettaa.

Association Européenne des Conservatoires (AEC), on musiikin ja musiikin alan korkeakoulujen eurooppalainen yhteistyöjärjestö, joka on määritellyt yhteisiä koulutuksellisia tavoitteita (AEC/Polifonia-kompetenssit ja osaamistavoitteisiin, Liite 2). Jos toimintatutkimukseni tavoitteita ja tuloksia verrataan AEC:n tavoitteisiin, voidaan nähdä että Freetyöpajan antamat valmiudet korreloivat monilta osin, erityisesti kohdassa ”yleiset tavoitteet”, oleviin määritelmiin valmiuksista joita musiikkikoulutuksen tulisi kehittää. Näitä luonnehditaan yleisnimikkeillä kuten itsenäisyys, psykologinen ymmärrys, kriittinen tietoisuus ja kommunikointitaidot. Lisäksi nostan esiin kohdan ”Taiteellisen ilmaisun taidot”, jossa tavoitellaan luovien persoonallisuuksien kehittymistä, joilla on kykyä

toteuttaa ja ilmaista omia taiteellisia näkemyksiään. Taiteellista puolta meissä ei tulisi-kaan nähdä jonain marginaalisena erityisominaisuutena johon vain harvoilla ja valituilla on oikeus ja mahdollisuus, vaan taiteellinen toiminta on luonteva osa kokonaisvaltaista inhimillisyyttämme. Musiikin koulutuksessa taiteelliselle toiminnalle ja sen esiinpääsylle on tärkeää luoda kanavia, ja tällaiseksi kanavaksi on osoittautunut Freetyöpaja.

Tutustuessani tämän toimintatutkimuksen myötä kirjallisuuteen, joka käsittelee improviisaatiota lähinnä musiikin, mutta myös teatterin näkökulmasta, minulle on korostunut improvisoinnin ja taiteen merkitys keinona päästä kosketuksiin itsen ja muiden kanssa, etsiä omaa persoonallista ääntä ja tapaa olla. Erilaista tietämistä liittyy soittamiseen ja sen opettamiseen paljon, ja ulkopuoleltamme saatu musiikillinen tieto, liittypä se sitten tekniikkaan tai tulkinnallisiin ohjeistuksiin, voi muodostua esteeksi itsen kokemisen tuntemukselle. Tämä puolestaan aiheuttaa ahdistusta ja saattaa johtaa jopa masentumiseen. Musiikkikasvatuksessa ollaan tekemisissä hyvin hienopiirteisen ja herkän psyykkisen materiaalin kanssa, sillä musiikissa kohtaamme kaikki ydinminuutemme puolet.

Vapaa improvisointi onkin osoittautunut erinomaiseksi keinoksi luoda yhteys itseen, ja myös toisiin, ilman ulkopuolisen tiedon aiheuttamaa kuormittavaa vaikutusta. Järjestämäni Freetyöpaja ei ole sidottu minkään tietyn tyylisuunnan hallintaan, ja tämä mahdollistaa tiedollisen hallinnan tuomista egoistisista hierarkioista vapaan kentän ”puhtaan” musiikilliseen kommunikoimiseen. Lähtökohdaksi tuleekin se, miten minä toteutan ääntä, ja seuraavaksi miten tuo ääni reagoi ympäristöönsä. Tällä rakennetaan myös käsitystä itsestä osana ryhmää, jossa kommunikoidaan ensin musiikin kautta, sitten kielellisesti palautekeskustelun kautta. Vapaa improvisointi tarvitsee kuitenkin otollisen tilan, ilmapiirin ja aikaa mahdollistuakseen. Tämän edellytyksenä on, että koulutussuunnittelussa improvisoinnin merkitys käsitetään tärkeänä osana musiikin kokonaisvaltaista oppimisprosessia. Tällä työllä olenkin pyrkinyt nostamaan improvisoinnin opinnäytetyöni otsikon mukaisesta ”piilevästä” voimavarasta näkyväksi pedagogiseksi voimavaraksi.

Musikaalisuudessa näyttäisi olevan ainakin kaksi osa-aluetta. Ensimmäistä osa-aluetta voi kutsua psykofysiologiseksi äänen prosessoinnin analyttiseksi osaksi ja toista musiikillisten emootioiden ja kokemuksellisen nauttimisen osaksi (Vainikainen 2014, 15). Luovassa musiikillisessa toiminnassa tarvitaan olennaisesti näiden kahden osa-alueen yhteistoimintaa (Seppänen & Järvelä 2007, 351). Saman asian toteaa Lehtonen (2008)

näin; musiikin *binaarisysteemissä* polariteetit edellyttävät toisiaan; arkaainen edellyttää loogista, ei-kielellinen kielellistä ja ruumiillinen psyykkistä. Tämän toimintatutkimuksen päämäärä on ollut pyrkimys tehdä näkyväksi opetuskulttuurissamme vallinnut epätasapaino hahmottaa ja opettaa musiikkia (luku 4). Freetyöpajassa tapahtuneen kokeilun ja haastattelututkimuksen kautta olen onnistunut löytämään toimivan keinon tasapainottaa edellä mainittuja polariteetteja. Musiikillisessa improvisoinnissa täydellinen vapaus herättää tarpeen rakenteiden tuomaan järjestykseen, kuten Kenny Werner seuraavassa esittää.

One can see how the desire for form creates a desire for freedom and the vice versa. The desire to stretch leads to the dual exploration of freedom and form. When one plays a tune, one wants to experience that sense of stretching. That may cause one to lose sight of the form, thereby creating a greater desire to master form. So freedom creates a greater desire for mastery of form, and playing form creates a greater desire for freedom. It's a wonderful synergy (Werner 2002, 4).

Maailmankaikkeudessa kaikki pyrkii tasapainoon, yin tarvitsee yangia yhtä paljon kuin yang yinia, kaaos tarvitsee järjestystä ja päinvastoin.

YAMK opintoihini Metropolian ammattikorkeakoulussa kuului oppimiskokonaisuus *Ammatillinen vuorovaikutus, ryhmäilmiöt ja johtajuus*, jossa Jukka Ahonen jaotteli eräällä luennolla asioita niihin, joihin voimme tai emme voi ammatillisena vaikuttaa. Koska en musiikkipedagogina voi muuttaa koko musiikinopetuksen peruseräjäiteitä ja opetussuunnitelmia, sillä ne eivät kuulu asioihin joihin voisin vaikuttaa, Freetyöpaja on yritykseni luoda oppimiskokonaisuus jossa käsitellään asioita jotka olen kokenut tärkeäksi osaksi musiikin hahmottamista. Musiikkikoulutus on murrosvaiheessa (vrt. esim. Huhtinen-Hilden, 2012, *Kohti sensitiivistä musiikin opettamista* tai Jordan-Kilkki, Kauppinen, Korolainen-Viitasalo, *Musiikkipedagogin käsikirja – vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*, 2012), niin perusopetuksen kuin ammatillistenkin opintojen osalta, jolloin uusia malleja ja toimintatapoja joudutaan hahmottamaan ja vanhoja käytäntöjä kenties uudelleen arvioimaan. Omat ammatilliset opintoni ovat osuneet ajanjaksoon, jolloin uudet oppimiskäsitykset ja –filosofiat ovat olleet esimerkiksi pedagogiikkaopinnoissani läsnä, kuitenkin enemmän teoreettisella kuin käytännön toteutuksen tasolla, ja tämä ristiriita on toiminut katalysaattorina koko tälle opinnäytetyölle.

Pedagogisesti ajateltuna vapaa improvisointi on oivallinen keino vuorovaikutussuhteen ja sitä kautta onnistuneen oppimiskokemuksen luomisessa. Musiikilliseen vuorovaikutukseen sisältyy kielellistä ja ei-kielellistä kommunikaatiota, mutta pelkästä kommu-

nikaatiosta tai viestinnästä vuorovaikutuksessa ei kuitenkaan ole kyse. Oppimistapah-tuman sosiaalista ja opetuksellista vuorovaikutusta on tutkittu käyttäytymis- ja kasvatustieteessä sekä tunneilmapiirin, että opettajan ja oppilaan välisen suhteen näkökulmasta (Anttila & Juvonen 2002, 124–125). Musiikkiterapian tutkimus puoles-taan antaa välineitä musiikillisen vuorovaikutussuhteen tarkasteluun, mutta tämän työn kautta avautuu yksi näköalaikkuna siihen, millaisia keinoja vapaa improvisointi ja intuitiivisuuden hyödyntäminen voi tarjota pedagogiikalle erityisesti musiikki-kasvatuksessa. Sama synkronisaatio, mikä parhaimmillaan tapahtuu kahden tai useamman musisoivan improvisoijan välillä, voi olla myös linkki opettajan ja opetetta-vien välillä. Vuorovaikutuksen voidaankin nähdä toimivan yksilöllisen ja sosiaalisen ulottuvuuden väliaineiksena, sillä toimivassa vuorovaikutuksessa on kyse yksilöllisten ja yhteisöllisten kokemusten yhteisestä prosessista (vrt. Laes 2006, 68).

Introssa esittelemäni kokemukset vertautuvat kuvauksiin muuttuneesta tajunnan tilasta, huippukokemuksesta, transsista tai flowsta. Nuo kokemukset ovat määritelleet huomattavasti minuuttani ja toimintatapoja. Freetyöpajan kautta olen (osin tiedostamatto-masti) pyrkinyt saavuttamaan vastaavia olosuhteita ja tunnetilojen muutoksia myös opiskelijoissa ja vastaavia kuvauksia onkin havaittavissa Freetyöpajaan osaa ottaneiden opiskelijoiden vastauksissa. Keinoina tähän olen hyödyntänyt vapaata improviso-intia, jossa pyritään kollektiivisen musisoinnin kautta pääsemään tilaan, jossa formaalisen tiedon sijaan pyritään intuitiiviseen tiedostamisen kokemukseen. Kun esi-merkiksi aivotutkimus kehittyy, tästä prosessista saadaan yhä enemmän tietoa ja turha mystiikka sen ympäriltä alkaa toivottavasti hälvetä. Musiikki on ikaikainen väylä, jota kautta on mahdollista saavuttaa olotila jossa tekeminen tuntuu helpolta ja rennolta, ja koemme olevamme yhteydessä niin itseemme kuin toisiin (kollektiivisuus on usein olennainen edellytys flow-kokemuksen syntymiselle esim. jazzmuusikoiden parissa, ks. Hytönen 2005, 80–86).

Viitaten tässä työssä esiin tulleeisiin haastattelujen tuloksiin, tämän työn arvo määrittyy mielestäni vahvimmin juuri käytännön kokemusten ja teorian yhdistämisessä, ja tällöin nimenomaan toimintatutkimuksellinen aspekti toteutuu erinomaisesti. Sinänsä en koe että tämä työ toisi esiin jotain täysin uutta ja ennenkuulumatonta tietoa, sillä esimerkiksi Sibelius Akatemian kansanmusiikkiosastolla vastaavaa vapaan improvisoinnin ideaa on hyödynnetty pedagogiikassa jo pitkään, mielestäni varsin erinomaisin tuloksin (kts. Juniper Hill, *From Ancient to Avant-Garde to Global: Creative Processes and Institu-tionalization in Finnish Contemporary Folk Music*, 2005). Samoin esimerkiksi Mauno

Järvelän näppäripedagogiikan kasvatustilafilosofia joka *"pyrkii edistämään musiikista ja musisoinnista saatavan henkisen pääoman tasavertaisempaa jakautumista"*(HS, 8.1.2014), sisältää paljon samansuuntaisia perusajatuksia soitonopettamisen periaatteista ja päämääristä, joita tässä toimintatutkimuksessa nostan esiin. Edelliset esimerkit pohjaavat vahvasti suomalaisen kansanmusiikkitraditioon, kun omat kokemukseni ovat tulleet esimerkiksi Intiassa islamilaisesta sufista, Afrikassa keniäläisen heimotradition ja jazzmusiikin kautta. Tässä toimintatutkimuksessa vanhojen traditioiden kautta tuleva tieto yhdistyy mm. moderneihin oppimiskäsityksiin, kognitiiviseen psykologiaan ja motivoitumisteoriaan.

Alkuasetelmana opinnäytetyössäni oli tutkia, kuinka minä voisin opettaa vapaata improvisaatiota. Työn edetessä asetelma onkin kääntynyt suuntaan, mitä kaikkea minä voin oppia improvisaatiolta. Laajennettuna opetusmenetelmien kehittämiseen ajattelu laajenee, mitä improvisaatio voisi antaa ensinnäkin rytmimusiikin opettamiseen, toisekseen soveltaen mihin tahansa opettamiseen. Lopulta päättelyketjussa päädytään siihen, että improvisaation harjoittelu antaa näkökulmia olemiseen ihmisenä. Itse olen saanut Freetyöpajasta paljon kokemusperäistä tietoa, jota olen voinut soveltaa toimintaani musiikkipedagogina, taiteelliseen toimintaani muusikkona sekä oikeastaan missä tahansa.

Tämän toimintatutkimuksen suurimpana haastena sitä työstäessäni olen kokenut sen, että työn keskeisimmät tekijät, improvisaatio ja intuitio, pyrkivät pakenemaan tarkkoja luokitteluja ja määrittelyjä. Ne avautuvat ensisijaisesti kokemusten kautta, ja näitä kokemuksia kuvattaessa sanat ja käsitteet eivät kykene saavuttamaan, tai varsinkaan välittämään, kokemuksia eteenpäin. Tämän vuoksi improvisaation luonne, sen arvo ja merkitys, on mahdoton ilmiö selitettäväksi maailmassa, jossa tiedonvälitys tapahtuu formaalin käsitteellistämisen kautta (kuten esimerkiksi kirjallinen opinnäytetyö). Musiikissa ja improvisoinnissa ollaan aina mysteerin äärellä, ja täydellistä ymmärrystä niiden luonteesta ei ehkä kannatakaan metsästä, sillä kuten Ahonen (2009) toteaa;

Vaikka musiikki ei aina ole yhtä helposti tulkittavissa kuin sanat, se saattaa usein olla jopa luotettavampaa ja tuoda ihmisestä jopa jotain aidompaa, kuin mitä sanat kertovat.

Lähteet

- Ahonen, Sirkka. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, Leena, Ahonen Sirkka, Syrjäläinen, Eija & Saari, Seppo. 1994. Laadullisen tutkimuksen työpajoja. Rauma. Kirjapaino Westpoint Oy.
- Alamäki, Ari. & Luukkonen, Jussi. 2002. E-learning. Osaamisen kehittämisen digitaaliset keinot: strategia, sisällöntuotanto, teknologia ja käyttöönotto. Helsinki: Edita.
- Anttila, Pirkko. 2005. Ilmaisu, Teos, Tekeminen ja Tutkiva Toiminta. Tallinna: AS Pakett.
- Csikszentmihalyi, M & Csikszentmihalyi, I. S. 1988. Optimal Experience. Psychological Studies of Flow in the Consciousness. Cambridge University Press.
- Bateson, Gregory. 2000. Steps to an ecology of mind. Chicago: University of Chicago Press.
- Bateson, Gregory. 2002. Mind and nature: A necessary unity. Cresskill, New Jersey: Hampton Press, Inc.
- Berliner, Paul F. 1994. Thinking in Jazz. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Dewey, John. 1916/1944. Democracy and Education. 28. painos. New York: Macmillan.
- Dewey, John. 1996. Later Works (LW). The Collected Works of John Dewey, 1882–1953. L. Hickman (toim.) Elektroninen aineisto.
- Elliott, David. 1995. Music Matters. A New Philosophy of Music Education. New York & Oxford: Oxford University Press.
- Gothoni, Ralf. 1996. Luova hetki. 2. painos. Juva : WSOY – Kirjapainoyksikkö.
- Habermas, J. 1987. Järki ja kommunikaatio. Tekstejä 1981–1985. Helsinki: Gaudeamus.
- Hamel, Peter Michael. 1986. Through Music to the Self: How to Appreciate and Experience Music Anew. Kääntänyt saksan kielestä Peter Lemesurier. Longmead, Shaftesbury, Dorset: Element Books Ltd.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Jorgensen, Estelle R. 1997. In Search of Music Education. Chicago: University of Illinois Press.
- Kananen, Jorma 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Tampere: Juvenes Print.
- Kauppila, Reijo. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS – Kustannus.

Kuhlthau, Carol C. 1993. Seeking Meaning. A Process Approach to Library and Information Services. Norwood, New Jersey: Ablex.

Kuusinen, Jorma & Korkiakangas, Mikko. 1995. Oppiminen. Teoksessa Kuusinen, Jorma (toim.) Kasvatuspsykologia, s. 24-68. Porvoo – Helsinki – Juva: WSOY.

Lilja-Viherlampi, Liisa-Maria (toim.) 2011. Ihminen ja musiikki. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Lång, Markus. 2004. Psykoanalyysi ja sen soveltaminen musiikintutkimukseen. (Väitöskirja.) Studia Musicologica Universitatis Helsingiensis.

Louhivuori, Jukka. 1992. Keinotekoiset hermoverkot ja sävelmätoisinnot. Teoksessa Louhivuori, Jukka & Sormunen, Anu (toim.) Kognitiivinen musiikkitiede. Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisusarja A: tutkielmia ja raportteja, 8. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitos.

Maslow, Abraham. 1970. Motivation and personality. New York: Harper & Row.

Metsämuuronen, Jari. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.

Nachmanovitch, Stephen. 1990. Free Play: Improvisation in Life and Art. New York: G.P.Putnam's Sons.

Niskanen, Vesa. 1994. Tieteellisten menetelmien perusteita ihmistieteissä : opiskelijan opas. Lahti: Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Piers, Maria & Landau, Geneviene. Suom. Karlsson Paula. 1982. Leikin lahja ja sen merkitys lapsen kehitykselle. Helsinki: Otava.

Posthuma, Sanne. 2005. Professional Jazz and Pop Music Training in Europe. Association Europeenne des Conservatoires. Amsterdam: Drukkerij Terts.

Pressing, Jeff. 1988. Improvisation: methods and models. Teoksessa John. A. Sloboda (toim.) Generative Processes in Music – The Psychology of Performance, Improvisation and Composition. Oxford: Clarendon Press.

Raina, Liisa. 2012. Uusi yhteisöllisyys, kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito. Tampere: Avator Oy.

Rauhala, Lauri. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. 3. painos. Helsinki: Yliopistopaino.

Rauste-Von Wright, Maijaliisa & Von Wright, Johan. 1994. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.

Rouget, Gilbert. 1985. Music and Trance: A Theory of the Relations between Music and Possession. Chicago: University of Chicago Press.

Saastamoinen, Ilpo. 1990. Keiteleen oudompi nuottikirja – johdatus luovaan musiikinopetukseen. Tampere: Tampereen yliopisto.

Sava, Inkeri. 1993. Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa I. Porna & P. Väyrynen. (toim.) Taiteen perusopetuksen käsikirja: Suomen Kuntaliitto.

Seppänen, Miia. & Järvelä, Irma. 2007. Musikaalisuus aivotutkimusten valossa. *Psykologia* 42 (5), 350–363.

Swanwick, Keith. 1979. *A Basis for Music Education*. London: Routledge.

Traasdahl, Jan Ole. 1996. *Rhythmic Music Education: Jazz, Rock, World Music: IMC of UNESCO Congress*. Copenhagen: Danish Music Council in association with the Rhythmic Musik Conservatory.

Tynjälä, Päivi. 2000. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsitteksen perusteita. 1. – 2. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Varto, Juha. 2002. *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Tampere: Tammer-Paino.

Venkula, Jaana. 2003. *Taiteen välttämättömyydestä*. Helsinki: Kirjapaja OY.

Werner, Kenny. 2002. *Free Play : 13 musical landscapes*. New Albany : Jamey Aebersold.

Westcott, Malcolm. 1968. *Toward a Contemporary Psychology of Intuition*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Wilson, Glen D. 1997. *Esittävän taiteen psykologia*. Kuopio: Kustannusyhtiö Puijo.

HAASTATTELUT

Jormin Anders. 2003. 23.4.2003. Sähköpostihaastattelu.

Perko Jukka. 2007. 5.9.2007. Haastattelu.

ELEKTRONISET LÄHTEET

Ahonen, Heidi. & Houde, Marc. 2009. Something in the Air: Journeys of Self-Actualization in Musical Improvisation. *Voices A World Forum for Music Therapy*.
<http://voices.no/mainissues/mi40009000321.php>

Kalliopää, Katri. 2014. Näppäripedagogiikasta tehtiin kirja. Helsingin Sanomat.
<http://www.hs.fi/kulttuuri/Näppäripedagogiikasta+tehtiin+kirja/a1389074323829>

Konitz, Lee. 1985. *Back to Basics*. David Kastin (toim.)
http://www.melmartin.com/html_pages/Interviews/konitz.html

Kujanpää, Juha. 2002. Improvisaation opettaminen soitonopetuksessa.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9901/jkujanpa.pdf?sequence=1>

Lehtonen, Kimmo. 2009. Johdatus musiikkipsykoterapiaan.
<http://www.psykoterapia-lehti.fi/tekstit/lehtonen208.html>

Nurmi, Mikko. 2006. Paul Chamberssin soittotyylin analysointi.

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9977/URN_NBN_fi_jyu-2006317.pdf?sequence=1

Paglieri, Fabio. 2005. Playing by and with the rules: Norms and morality in play development.

<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11245-005-5052-6>

Passi, Anu. & Vahtivuori, Sann. 1998. From Cooperative Learning Towards Communalism. Media Education Publication 8, 259–272.

http://hrast.pef.uni-lj.si/~joze/podiplomci/prs/clanki/mep8/Passi_Vahtivuori.pdf

Repo, Päivi. 2014. Tietoisuustaitojen vaikutusta nuorten ja lasten mielenterveyteen aletaan tutkia. Helsingin Sanomat.

<http://www.hs.fi/kotimaa/Tietoisuustaitojen+vaikutusta+nuorten+ja+lasten+mielenterveyteen+aletaan+tutkia/a1392614830636>

Ross, David Scott 2010. Improv Ed: Changing Thoughts About Learning.

http://digitool.library.mcgill.ca/webclient/StreamGate?folder_id=0&dvs=1360693689778~223

Stenström, Harald. 2009. Free Ensemble Improvisation.

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/20293/8/gupea_2077_20293_8.pdf

Määttä, Sami & Kiiveri, Leena & Kairaluoma, Leila. 2011. Motivoimaa-hanke ammatillisen nuorisoasteen koulutuksessa.

<http://www.nmi.fi/julkaisut/nmi-julkaisut/MaattaEtAl2011>

Määttä, Sami 2007. Achievement Strategies in Adolescence and Youth Adulthood.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13319/9789513930455.pdf?sequence=1>

Nikander, Ismo. 2002. Oikea tapa tulla kehään. Esipuhe Gadamer-suomennokseen. Artikkelit lehdessä Niin ja Näin. Filosofinen aikakauslehti 3/2002. Nro34.64-45.

netn.fi/sites/netn.fi/files/netn023-18.pdf

Nunn, Thomas. 1998. Wisdom of the impulse: On the nature of musical free improvisation.

http://www20.brinkster.com/improarchive/tn_wisdom_part2.pdf

Vainikainen, Marjo. 2014. Musiikkiluokan käymisen yhteys elinikäiseen musiikin harrastamiseen ja ammatilliseen suuntautumiseen.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43035/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201403041309.pdf?sequence=1>

Voltz, Mikah D. Improvisation Begins With Exploration.

<http://connection.ebscohost.com/c/articles/19029774/improvisation-begins-exploration>

Opinto-ohjaaja Eija Holmin sähköpostipalaute Freetyöpajastani

Tero Tuovisen Freetyöpajan jälkilaineita

Muusikon koulutuksessa on paljon asioita, joita säätelevät erilaiset säännöt ja tyylinmukaisuuden periaatteet. Kuitenkin musiikissa oman luovan panoksen osuus on tärkeää. Vain sitä kautta pystyy esiintymistilanteessa todelliseen kohtaamiseen ja pääsemään kuulijan ”iholle”. Oman persoonallisen tulkinnan ja näkemyksen välittäminen kuulijalle on asia, jolla voi erottautua massasta ja jonka kautta parhaimmassa tapauksessa pystyy saavuttamaan sen tavoitteen, joka useimmalla opiskelijoillamme on: elää musiikkia tekemällä ja esittämällä.

Tavoitteiden saavuttamisen vuoksi on tärkeää, että opiskelijoiden omaa ilmaisuvapautta tuetaan ja että siihen annetaan työkaluja. Jo useampana lukuvuonna toteutettu Freetyöpaja on osoittautunut oivaksi välineeksi tässä työssä. Uskon, että työpajan alussa on usean opiskelija kohdalla kyse vanhan toimintatavan pois-oppimisesta ja uuden lähestymistavan löytämisestä. Tästä opiskelijat usein puhuvat, kun heiltä kyselen kurssin annista. He ovat innostuneita löydettyään omaan tekemiseensä uuden lähtökohdan ja huomattuaan, miten paljon sitä kautta voi saavuttaa ja miten rentouden kautta luova ajattelu ja toiminta kehittyvät.

Heittäytyminen on meille usein vaikeaa ja uskon sen opettamisen olevan myös haastavaa. Heittäytymistä ja rentouden löytymistä auttaa se, että kurssin aikana työskennellään usein pimennetyssä tilassa. Opiskelijoiden mukaan tämä on loistava asia, sillä silloin pystyy keskittymään vai omaan tekemiseensä. Muiden katseen alla oleminen on voi joillekin meistä olla todella kahlitsevaa.

Syksyn 2013 työpajan esitys oli pidettiin vain yhden kynttilän valaisemassa tilassa kuulijoiden olleessa esiintyjien ympäröiminä. Kuulijanakin pääsi tällöin aistimaan sitä rentoutta ja välittömyyttä, mitä rajallinen valaistus ja rajattu tila tuo muassaan esiintymiseen. Näin toteutettuna esitys on myös todella intensiivinen – niin kuulijan kuin varmasti myös esiintyjienkin kannalta. Tämä läheisyyden ja intensiteetin kokemus on jotain sellaista, mitä opiskelija toivottavasti osaa kurssin jälkeen tavoitella toisenlaisessakin esitysympäristössä.

Kertoessaan kurssista opiskelijat itsekin uudelleen innostuvat kaikesta siitä, mitä ovat kokeneet. Opiskelijat ovat kurssin aikana päässeet alkuun omassa vapautuneessa ilmaisussaan ja tämä näkyy myös heissä kurssin jälkeen. Opiskelijat kokevat tärkeänä sen, että oma ilmaisu ja oma tekeminen kurssin aikana on oikeaa ja hyväksyttävää.

Opiskelijoiden mukaan iso osa kurssin positiivisista laineista liittyvät opettajan persoonaan. Opettajahan opettaa pitkälti oma persoonansa kautta ja tämä tulee palautteissa vahvasti esiin. Teron tapa esittää asiansa ja kohdata opiskelija on luontevaa ja uskottavaa. Opiskelijat toivovat vastaavia kursseja lisää, mikä kertoo siitä, miten paljon vapaan itseilmaisun kehittämiseksi on tarvetta.